

# دراسات منوعة في الشخصية





◎KOTOKHATAB

دراسات منوعة في الشخصية



# دراسات منوعة في الشخصية

د. بشينة منصور الحلو



*mohamed khatab*



دار النهضة العربية



**دار النهضة العربية**  
بيروت، لبنان

منشورات: دار النهضة العربية  
بيروت - شارع الجامعة العربية - مقابل كلية طب الأسنان  
بنية إسكندراني # ٣ - الطبلق الأرضي والأول

رقم الكتاب : 12202  
اسم الكتاب : دراسات متنوعة في الشخصية  
المؤلف : د. بشارة منصور الحلو  
الموضوع : علم نفس  
الطبعة : الأولى  
سنة الطبع: 2016م، 1437هـ  
القياس : 24 × 17  
عدد الصفحات : 225

تلفون : + 961.1.854161  
فاكس : + 961.1.833270  
ص ب : 0749 : 11 - رياض الصلح  
العنوان : بيروت 11 072060 - لبنان  
بريد الكتروني: [darnahda@gmail.com](mailto:darnahda@gmail.com)

جميع حقوق الطبع محفوظة

ISBN 978-614-442-504-6

# الاهداء

إلى سبب وجودي

إلى منْ ربّياني صغيراً

أمي - أبي



بسم الله الرحمن الرحيم



## المقدمة

نحن نعيش التغيرات السريعة والتي تتطلب من الانسان أن يتغير بذاته السرعة التي يعيشها، نجد أن هناك الكثير من المتطلبات التي يجب الالتفات لها لكي تكون عوناً لهذا الانسان في أن يواكب ويتأقلم لهذه التغيرات.

إن التغير هو سمة عصرنا، وإن ما يحمله العصر من تطورات في الأفكار وفي المعلومات التي تخص حياة الفرد، تطال جوانبه المختلفة، البيولوجية، الانفعالية، العقلية، والاجتماعية. وبكلمة أخرى فإن هذه التغيرات موجهة أصلاً لشخصية الفرد، وتناغماً مع ما يدور في حياة الفرد من تغيرات نجد أن هناك تغيراً كبيراً حدث في الشخصية، وفي كل المجتمعات، فتكنولوجيا الفضائيات جعلت العالم قرية صغيرة تنشر فيه ذات الأفكار غير مبالغة بمعتقدات واتجاهات الفرد، وهذا ما أدى إلى أن يكون هناك شبه نموذج للشخصية في المجتمعات المختلفة، وهذا ما يتطلب من الباحثين (وخصوصاً في مجال الشخصية)، دراسة المتغيرات التي تكون هذه الشخصية مساعدة الفرد في تخطي الأزمات التي يمكن أن تنتج عن انتهاء ما نشأ عليه وأصبح أساساً لمعتقداته واتجاهاته، وبالتالي في كونه إنساناً، وهنا يجب أن يكون الالتفات والاهتمام بال المجالات المختلفة لهذه الشخصية (المجال الاجتماعي، المعرفي، الأخلاقي) ذلك أنها منظومة متكاملة، وأن إغفال جانب من جوانبها قد يؤثر في فهم كيفية عمل هذه المنظومة.

إن مجموعة البحوث المطروحة، هي محاولة في تناول مجالات مختلفة من الشخصية لتحديد كيف يكون (إذا جاز لنا القول) تفاعل المتغيرات لتبدو الشخصية بهذه الصورة وبهذا السلوك والذي هو دالة تلك الشخصية، بما يساعد في فهم السلوك وبالتالي القدرة على توجيهه بما يضمن للفرد توازنه وتوافقه مع محیطه.

**المؤلفة**

بغداد في 2015



## تقدير الذات والالتزام الديني

### الفصل الأول

بسم الله الرحمن الرحيم

" وَإِذْ أَخَذْنَا مِيشَاقَ بَنِي إِسْرَائِيلَ لَا تَعْبُدُونَ إِلَّا اللَّهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا " [سورة البقرة، الآية: 83].

" إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِنْ بَعْدِي قَالُوا تَعْبُدُ إِلَهَكَ وَإِلَهَ أَبَائِكَ " [سورة البقرة، الآية: 133].

" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُّوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِنْ كُنْتُمْ إِيمَانًا تَعْبُدُونَ {2/172} " [سورة

البقرة، الآية: 172].

" قُلْ أَتَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَمْلِكُ لَكُمْ صَرًّا وَلَا نَفْعًا وَاللَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ {5/76} " [سورة

المائدة، الآية: 76].

لم تكن العبادة شيئاً ثانوياً في حياة الإنسان فهو شعور بالحاجة إلى أن يكون هناك قوة أو مصدر للقوة يلتجأ إليه الإنسان عندما يشعر بأنه في مواجهة ضغوط أو مشاكل. ولذلك كان يلجأ إلى مصدر الخصب لعبادته في بادئه الحياة الإنسانية لدى الإنسان القديم، وبعد أن وجد في ذلك راحته النفسية أدى إلى تعدد الآلهة بحيث أصبح للخير إلهه وللبشر آلهة أخرى.

إن الإنسان منذ أن أمكن التعرف عليه تاريخياً نجده متدينًا ويتبع طقوساً ويتمسك بعقائد حيث تهدف كلها إلى عبادة الله الواحد والإيمان به، ففي الهند مثلاً نجد الأسفار المعروفة

بالكتب القديمة ما نصه «أن الله الأكبر قد خلق الأرض بكلمة ساوه فاقرها بأن توجد فبرزت على الفور إلى حيز الوجود». أما في الصين واليابان فنجد «أن الله السماء هو الذي يصرف الأكون ويدبر أمور الإنسان (نوفل، ص 26).

وقد أشار العديد من الباحثين المهتمين بالشؤون الدينية إلى أن الدين بدأ في صورة خرافه ووثنية وان الإنسان أخذ يترقى في دينه على مدى الأجيال حتى وصل إلى الكمال لتوحيد الله، في حين اشار آخرون إلى أنهم أثبتوا بالطرق العلمية بطلان الرأي السابق وأن عقيدة الخالق الأكبر هي أقدم وبأنها ظهرت في البشر وأن الوثنيات ما هي إلا أعراض طارئة بجانب هذه العقيدة الخالدة، وهذا ما أثبتته لانج Lang عند القبائل الهمجية في استراليا وأفريقيا وأمريكا وما وجده بروكلمان عند الساميين قبل الإسلام (دراز، 1974، ص 101). إن حاجة الإنسان للدين مهمة وضرورية لأمنه النفسي والروحي وذلك لأنه ليس بإمكانه أن يعيش بلا دين، فإنه ليس على وجه الأرض قوة تكافئ قوة الدين أو تدنيها في ضمان قまさك الأفراد نفسياً وقまさك المجتمع ونظامه (أسود، 1981، ص 25).

ومهما يكن من أمر فإن استطلاع الإنسان للعوائد الدينية السائدة اليوم في أنحاء العالم، تبين من غير شك أن الحياة الإنسانية في مختلف الأزمان والأماكن لم تخل من صورة من صور الدين أي كانت وان الإنسان لم يكف منذ القديم عن محاولة فهم ومعرفة الخالق وتحديد علاقته به وواجباته نحوه، ولذلك يمكن القول بأن العقيدة ضرورة فردية وأن الدين من صميم الفطرة الإنسانية (البويري، 1972، ص 47).

فالإنسان هو المسؤول وهو المكلف بتطبيق وتنفيذ وحماية معتقداته وقيمه وان ذلك يقع في ذاته ويمتد خارج هذه الذات بيرادته ورغبته، أن الدين حالة نفسية كما هو في نفس الوقت ظاهرة اجتماعية، وجدت مع الإنسان منذ زمن بعيد، فهي بذلك ظاهرة أساسية في حياة الأفراد والشعوب (الكبيسي، 1996، ص 6). وفي هذا الجانب يؤكد فروم From أن الحاجة الدينية مغروسة في الشروط الأساسية لوجود النوع الإنساني وان الدين مغروس بجذوره في البناء الخاص للشخصية الفردية

وطالما هو دين جماعة من البشر فإن له جذوراً في الشخصية الاجتماعية أيضاً. (فروم، 1989، ص 144).

وحول أهمية الدين في حياة الفرد، ظهر من خلال دراسة هاريس 1975 Harris أن نسبة الذين يشكل الدين في حياتهم أهمية كبيرة كانت نسبتهم وللأعمار (69 - 70) (79 - 69) ، 71 % ، 69 (64 - 55) ، 73 (%) (Allport, 1960) كما وجد البورت Madda, 1989, p. 561) أن 82 % من مجموعة كبيرة من الناس توافق على أن الدين يمكن أن يكون الأساس لتكوين فلسفة الفرد في الحياة (Allport, 1960, p. 37).

إن دراسة الالتزام الديني أي السلوك الملائم بتعاليم الدين هو في الواقع من الدراسات المنشورة لعلم النفس، فهو لا يدرس الدين ولكنه يهتم بالسلوك المتبادر الدين لدى الفرد، كما يمكن لعلم النفس أن يوضح التأثير الذي يملكه الدين على الجوانب النفسية الأخرى للفرد، حيث إن الدين هو فكر وإيمان وأخلاق وسلوك، ولا شك أن التربية الدينية المبكرة التي تتبلور على شكل التزام ديني تساعده على تكوين نظام ثابت من القيم والمعايير الذي يعد ركيزة أساسية تقوم عليها أساليب تكيف الإنسان التي تمثل أساليب الحياة التي يتبعها الفرد في حياته للتعامل مع مختلف المواقف السلوكية التي يتعرض لها (الكبيسي 1996، ص 22).

إن الفرد الملمسك بنظام من القيم إنما يتمسّك في نفس الوقت بإطار مرجعي يحدد أساليب سلوكه في الحياة ويجد الفرد فيه سندًا قوياً يلجأ إليه باستمرار إذا ما ضاقت الأمور. وكما تمثل القيم ركناً أساسياً لأي مجتمع وأن الأهداف والقيم والمعايير السلوكية هي التي تترجم أسلوب حياة الجماعة (غينيم، 1975، ص 118). والدين هو الطريق إلى بناء ودوم القيم الإنسانية التي تعد اطاراً مرجعياً لسلوك الفرد وتصرّفاته وأسلوب حياته (فهمي 1987، ص 264). وإذا كان الالتزام الديني بهذا المعنى يعد ركناً أساسياً في أسلوب حياة الفرد وان أدلر قد أكد على ثلاثة مفاهيم هي مفهوم الذات ومفهوم الآخرين ومفهوم الذات الخلاقية والتي بها العنصر الدينيي للشخصية مما يؤدي إلى البحث عن الخبرات والتي تنتهي بتجديد أسلوب حياة الشخص (زهران 1982، ص 112).

يتضح مما تقدم التلازم بين الانسان والدين، بمعنى أن بين الانسان والدين علاقة ارتباطية تلزامية تاريخية، وعلاقة ارتباطية تلزامية وجودية بغض النظر عن حقيقة وطبيعة الدين (الفيومي، 1985، ص 334). وان هذا في حقيقته يحتم على الفرد الالتزام بالعقيدة التي يؤمن بها. وان هذا الالتزام يصبح جزءاً لا يتجزأ في شخصيته وتكوينه لذاته وان مدى الالتزام يملاً حيزاً من تقدير الفرد لذاته، حيث يرى في التزامه صورة من صور تقدير المجتمع له من حيث حفاظه على الضوابط والقوانين التي تنظم مجتمعه الذي ينتمي إليه، وهي جزء مهم من تقدير الفرد لذاته حيث الالتزام يؤدي إلى احترام المجتمع له.

فقد أكد ماكدوجال McDougall في بناء نظريته في الغرائز إلى أن تقدير الذات عاطفة رئيسية تحتل أعلى موقع في النظام الهرمي الخاص لشخصية الانسان وتتحدد بعض الأنمط العلية للسلوك خلال عملية التنشئة الاجتماعية والأشخاص الذين تتأثر بهم في الحياة (مصطفى، 1990، ص 39).

أما ماسلو Maslow فقد عمل في مجال دراسة تقدير الذات، فهو يرى أن هناك علاقة قوية بين الشعور بالأمن والطمأنينة وبين تقدير الذات، فهو يشير إلى أن الفرد الذي يشعر بالأمن العالي يتميز بتقدير عال للذات (Stagner, 196, p. 199).

وقد أكد روزبيرك Rosnberg من خلال دراسته للنظريات المختلفة في مجال تقدير الذات، أن هناك فكرة محددة تجمع هذه النظريات وهي وجود علاقة بين وجود الفرد ومحاولته تجميله واحترامه لذاته، وقد أكد أن تقدير الذات هو حافز أولي إنساني وهو حافز لتجميل الذات Self – enhancement وهو حافز لتوسيع الذات Self – wort وقد ذكر أن هناك مبادئ ثلاثة تحكم هذه النظرية هي:

- 1 - مبدأ معلومات تقدير الذات، وهو انعكاس للمقارنة الاجتماعية التي يقوم بها الفرد والعزى الذاتي .Self – attribution
- 2 - تقدير الذات نتاج للتفاعل الاجتماعي.
- 3 - المقارنة الاجتماعية، وهو يحمل غياب المعلومات الموضوعية التي يحملها الفرد عن نفسه فهو في الأساس يعمل على مقارنة نفسه بالآخرين (Rosnberg, 1989, p. 1004)

وقد تناول الباحثون مفهوم تقدير الذات بالدراسة المستفيضة وذلك لما له من أهمية

في الصحة النفسية ومن ثم في التكيف الناتج، فيرى لندركين 1973 Lindgren أننا نبحث عن كيفية رؤية الآخرين لنا وهذا يأتي من توقع الآخرين لسلوكنا وأكثر من ذلك القيمة التي تعتقد بها أن الآخرين يعاملوننا كأشخاص وأن هناك تفاعلاً بين احترام الفرد لذاته واحترام الآخرين له، وقد وضع هذا كافتراض لدراسة قام بها كل من ما يموتو ودنبخ Migano to and Dornbuch أن الأفراد الذين يتمتعون بالمستوى العالي لتقدير الذات يتميزون أيضاً باحترام عالٍ من قبل الآخرين والعكس صحيح (Migano, 1956, p. 399).

أما أهمية هذا البحث فتتجلى في أن المكتبة العربية - حسب علم الباحثة - تخلو من مثل هذه الدراسة وكذلك لم تعثر الباحثة على دراسة أجنبية قد استهدفت هذين المتغيرين بالبحث والدراسة، ومن هنا تبرز مشكلة البحث في دراسة هذين المتغيرين وخصوصاً لدى فئة من الشباب (طلبة الجامعة) والذين يعانون عياد المجتمع وثروته فإذا ما توفرت له الصحة النفسية كان الثروة التي تقود المجتمع إلى التقدم والرقي.

## أهداف البحث

- 1 - بناء مقياس الالتزام الديني.
- 2 - تطبيق مقياس تقدير الذات.
- 3 - إيجاد العلاقة بين تقدير الذات والالتزام الديني.

## حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة للمراحل الأولية الأربع للدراسات الإنسانية والعلمية.

## تحديد المصطلحات

أولاًً: الالتزام الديني Religious Commitment

يعرفه عيسى وآخرون، التمسك بقيم وفرائض الدين الإسلامي فكراً وسلوكاً أو ايماناً

وممارسة، ولا يعني التحصّب الديني، بل هو قيمة ينبغي ممارستها من قبل المسلمين (عيسى وآخرون، 1993، ص 4).

وعرفه توماس Thomas: أنها الالتزامات الروحية والعقلية التي تتضمن المواقف والاتجاهات الاعتقادية وكذلك الالتزامات الاجتماعية والقانونية والتي تتضمن قواعد السلوك وأحكام القانون (Thomas, 1982, p. 31).

ويعرفه النقيب: امثال الفرد الوعي وتطبيقه لتعاليم الإسلام كما وردت في القرآن والسنة وكما طبقها السلف الصالح (النقيب 1984، ص 43).

أما أمين 1996، فيرى أن الالتزام الديني، هو اتساق يميز الشخص في توظيفه للمعلومات المدركة في ذاته والتي تتعلق بخالقه والآخرين وذلك من خلال اهتمامه لأركان وشعائر الدين الإسلامي الحنيف التي تمثل أساسيات الإيمان وأداء العبادات والتمسك بالعادات والمنهجيات وتجنب المهلكات في مواقف الحياة اليومية والاجتماعية (أمين، 1996، ص 14).

وتعرف الباحثة الالتزام الديني، مدى تقييد الفرد بالقوانين ونظم الشريعة السماوية التي يؤمن بها، بما يضمن له القبول والاحترام من قبل الآخرين وما ينتج عنه من رضا عن الذات وبالتالي التكيف الناجح. أما التعريف الإجرائي: حصول المستجيب على درجة من جراء اجابته على قياس الالتزام الديني، وكلما ارتفعت درجته كلما كان التزامه أعلى والعكس صحيح.

ثانياً: تقدير الذات Self – esstem يعرفه ماسلو 1973 Maslow أنه عبارة عن الشعور بالسيطرة وتقدير الذات (مصطفى، 1990، ص 31). ويعرفه ماكدوكال MacDoagall هو عاطفة رئيسية لدى الإنسان ذات أهمية خاصة وهي العاطفة التي تنتظم من خلالها الغرائز والانفعالات (مصطفى، 1990، ص 31).

أما كوبيرسميث Coopersmith أنه مجموعة من الاتجاهات التقييمية نحو الذات (Coopersmith, 1967, p. 15).

وعرفته الباحثة أنه نتاج تفاعل شعور الفرد بمكانته، علاقاته بالأخرى وفكرته عما يملك من قدرات وقابليات مما يؤدي إلى الرضا أو عدم الرضا عن الذات (الحلو، 1992، ص 5).

أما التعريف الاجرائي، فهي حصول المستجيب على درجة مثل تقديره لذاته فكلما ارتفعت درجته على المقياس، ارتفع تقديره لذاته وكلما انخفضت الدرجة انخفض تقديره لذاته (الحلو، 1992، ص 5).

## الفصل الثاني

### الاطار النظري والدراسات السابقة

لقد فسر الدين تفسيرات مختلفة حسب وجهات النظر المختلفة والتي ترى الدين على أنه سلوك ينطوي على معتقدات والتزامات.

النظريات التي ترى أن الالتزام الديني يتتطور:

حيث نرى أن التطور من البسيط إلى المعقد، فإن شكل الدين الأول كان هو الدين الطبيعي Natrism حيث تكون العبادة فيه لأشياء في الطبيعة ومن هذه النظريات:-

النظريات المعرفية: ترى هذه النظريات أن الدين ظهر عندما بدأ الناس يفكرون بالخبرات والأحداث التي يصعب فهمها وتفسيرها. أما التفسير الآخر فإن التفكير المرتكب المشوش والبسيط جداً عند الإنسان البدائي

هو الذي أدى إلى ظهور التوضيحات أو التفسيرات الدينية (Meadow, 1984, p. 6). حيث يرى سبنسر أن البشر البدائيين هم على أساس عقلانيون. ولكنهم يعانون الأحلام خبرة حقيقة مما جعلهم ينظرون إلى أنفسهم بأنهم يمثلون طبيعة مزدوجة هي الوجود المادي للذات وظلها Self – Shadow أو الإنسان وأن خيالاتهم نحو الموت قادتهم للاعتقاد بالذات وظلها أو بشبح الإنسان الذي يبقى على قيد الحياة في حالة أخرى مختلفة بعد الموت (المصدر السابق).

النظريات الانفعالية

ترى هذه النظريات أن الدين تطور من خلال المخاوف اللاشعورية، وترى وجهة

نظر أخرى أن الدين قد ظهر من خلال الخبرة الشعورية للانفعالات القوية.

يثل وجهة النظر الأولى فرويد حيث يرى أن الطوطمية التي هي عبادة بديل للأب والازدواجية نحو الأب والتي تتضح في عيد الطوطم والاحتفالات التي تعيد للأذهان ذكرى الأب والقوانين التي تعاقب بالموت من يخرقها (Freud, 1940, p. 133).

أما وجهة النظر الثانية فيمثلها واكس مولر، حيث أشار أيضاً إلى أن الدين نشأ من خلال الهيبة والخوف عند مواجهته الأشياء المختلفة في الطبيعة، فالهيبة أدق إلى العبادة والخوف أدى إلى الاسترضاء والاستعطاف وهكذا ولد الدين، 1984, p. 68.

أما العالم لانغ فيرى أن وظيفة الأنبياء تتعلق بتصحيف دين التوحيد حيث أنهم ينشطون من أجل إعادة التدين السليم والتعریف بالله الصحيح وأن الانحراف عن الدين السليم لم يكن فقط سمة من سمات الرجل البدائي بل دفع به بعض المفكرين من أجل الأديان المعاصرة لهذا يقترح لانغ ألا نتحيز من البحث عن الدوافع التي جعلت الرجل البدائي ينحرف عن الدين الصحيح وهو دين التوحيد بتعليل ذلك بعدم قدرته المعرفية تعلقه وتفكيره، إذا ما وجدنا أن الانحراف عن الدين الصحيح وجد عند من هم على درجة عالية من الاستبصار والتقدم والتفكير (أورانج، 1983، ص 38).

وقد أجريت العديد من الدراسات في مجال قياس الالتزام الديني فقد تبني باردس 1961 Bardis مقياس Shaw, 1967, p. (25) فقرة وفق طريقة ليكمرت لقياس الاتجاه الديني والطقوس المختلفة.

ولدراسة العلاقة بين الدين والمرض النفسي. فقد تم اعداد مقياس لدراسة العلاقة، وأعد هذا المقياس ويب وكوبлер Webb and kobler, 1961 وقد تألف المقياس من (35) فقرة وفق طريقة ليكرت وثرستون. وفي دراسة للتربية الدينية، القيم والأخلاق فقد قام أنيت Annette, 1974 بدراسة ثلاثة مدارس لتوضيح أهمية عزو التربية الدينية. وقد استخدم المدرسة السايكولوجية السلوكية، والسلوكية المعرفية والنظرية المعرفية، وذلك لتوضيح أن ما جاء به فرويد والذين أكدوا على الانطباع الخلقي، بينما المدارس السلوكية الثلاث قد أخذت عزو

التربية الخلقية أنه ذو فائدة من المنظور الديني Walters, 1974, p. 246 . وفي دراسة لويس Lewis, 1974 لدراسة التحليل النفسي للايمان حيث هدفت الدراسة للتحليل النفسي للإيمان وقد اختبر مفهوم الاتجاهات معرفياً انتعاياً. وقد بينت أن الالتزام الديني يحتوي المكونات الثلاث التي يحتويها الاتجاه (Lewis, 1979, p. 97) . وفي دراسة باربر Barber 1974 لدراسة تعامل الوالدين مع الصغار لإيصال المعلومات الدينية، فقد وجد أن تعامل الوالدين بالعطف والحب واستخدام استراتيجيات التنشئة الاجتماعية Barber, 1974, p. 192 . أما دراسة إستر Ester 1975 فقد هدفت إلى تغيير المنظور في الدراسة العلمية للدين، حيث وصف تكيف النظرية لدراسة الدين وظاهرة الدين من خلال التعرير وتحليل ظاهرة الدين (Ester, 1975, p. 125) . أما عن تقدير الذات فقد فسر العلماء تقدير الذات من وجهات نظر مختلفة، فيعد موضوع الذات من المواضيع التي اهتم بها الفلاسفة القدامى وذلك في محاولة منهم لفهم كنه الذات الإنسانية، وقد نوقشت الذات بمعانٍ عدّة، لذلك فقد احتلت الذات مساحة كبيرة في نظريات الشخصية مثل نظرية التحليل النفسي حيث ركز يونك على أن الذات في وسط الشخصية، وتجمع حولها جميع النظم الأخرى لتمد الشخصية بالتوازن والثبات (هول، 1971، ص 119) .

وركز ادلر في نظريته على الذات الخلاقة التي تعد العنصر الدينامي للشخصية، والذات لديه تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً للغاية (المصدر السابق 161) .

أما هوري فترى أن الذات الواقعية هي عبارة عن القوة المركزية الداخلية في الفرد وأنها مصدر النمو الحر والصحي لطاقات الفرد الداخلية (هوري 1988 ص 78) .

والذات لدى روجرز مثل المحور الأساسي لنظريته ولها خصائص عديدة منها:

- 1 - أنها تنمو في تفاعل الكائن من البيئة.
- 2 - أنها مَنْ تمتّص قيم الآخرين وتدركها بصورة مشوهة.
- 3 - تنسع إلى الاتساق.

4 - يسلك الكائن أساليب تتسلق معها.

5 - الخبرات التي لا تتسلق مع الذات تدرك بوصفها تهديدات.

6 - قد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم.

ويرى روجرز أن الكائن يستجيب للمجال كما يخبره ويدركه، وال المجال الإدراكي واقع بالنسبة للفرد (هول

.(614، ص 1977)

ولقد استخدم عدد من العلماء مصطلح مفهوم الذات ليعبروا عن مفهوم افتراضي شامل يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد والتي تعبّر عن خصائص جسمية وعقلية وشخصية، ويشمل ذلك معتقداته وقيمته وقناعاته، كما يشمل خبراته السابقة وطموحاته. ويشير مفهوم الذات إلى إدراك الفرد لذاته، وتشكل إدراكات الفرد هذه خلال تفاعله مع بيئته وتأثر بالمعززات البيئية والجهات المهمة بالنسبة له كذلك، ليس لمفهوم الذات كينونة مستقلة داخل الفرد، وإنما هو نافع و مهم في تفسير سلوك الفرد والتبؤ به، ومن المعتقدات أن إدراك الفرد لذاته يؤثر في الطرق التي يسلك فيها أو أن سلوكه يؤثر كذلك في الطرق التي يدرك فيها ذاته (توك، 1981، ص 71).

لذا فقد عد مفهوم الذات من العوامل الموجهة للسلوك بناء على الصورة التي يفهم بها الفرد نفسه نتيجة لوعيه بذاته (Spears, 1973, 147).

تعدد نظرة الفرد إلى نفسه إحدى المحددات المهمة التي تؤثر في سلوكه وتصرفاًه اتجاه الآخرين، عبر مواقف الحياة، وتشير الأبحاث والأدبيات إلى أن الشخص الذي يقدر ذاته يكون شخصاً واثقاً من نفسه ويحتويها ويثق بالآخرين ويحترمهم ويكون على توائمه مع نفسه ومجتمعه وله القدرة على التعامل الناجح في الحياة.

فقد أشار كوبر سميث 1976 Copersmith إلى أن الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية على قياس تقدير الذات يرون أنفسهم نشطين وناجحين اجتماعياً ولم يكونوا حساسين للانتقادات ولا يشعرون بالقلق ويشعرون باحترام الآخرين لهم مقارنة بالأفراد الذين حصلوا على درجات منخفضة على المقياس نفسه .(Burna, 1979, p. 201)

وأشارت دراسة ترمبلي (Trimpaly, 1989) إلى أن هناك علاقة بين تقدير الذات والقلق وأن الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس الذات فإنهم حصلوا في الوقت نفسه على درجات منخفضة على مقياس القلق (Trimpaly, 1989, p. 823).

وأوضح بوتلر 1984 (Butler, 1984, p. 22) إلى أن هناك علاقة بين تقدير الذات والكآبة وأن ذوي التقدير الواطئ للذات كانوا مكتئبين أكثر من ذوي التقدير العالي.

وبيّنت دراسة الخفاجي 1993 (الخفاجي 1993) أن المعوقين من ذوي التقدير العالي للذات كان تعاملهم مع الضغوط النفسية وحرفيًا بينما كان تعامل المعوقين من ذوي التقدير الواطئ تجنيبيًا.

أما دراسة الحلو 1992 فقد أظهرت أن ذوي مركز السيطرة الداخلي يكون تقديرهم لذواتهم عاليًا بينما أظهر ذوي السيطرة الخارجية تقديرًا واطئًا لذواتهم (الحلو 1992).

وأوضحت دراسة الربيعي 1999 (الربيعي 1999) أن الأفراد من ذوي التقدير العالي يكون الخجل لديهم أقل من ذوي التقدير الواطئ.

### الفصل الثالث

#### اجراءات البحث

لقد تطلب تحقيق أهداف البحث الحصول على أداتين للقياس أحدهما لتقدير الذات والأخرى للالتزام الديني، وقد لجأت الباحثة إلى بناء قياس للالتزام الديني واستلزم ذلك اختبار عينة من مجتمع الطلبة لبناء الأداة وأخرى للإجابة على تساؤله وفيما يلي وصف للعينة وأساليب جمع البيانات.

#### عينة تحليل فقرات مقياس الالتزام الديني

شملت عينة البحث طلبة جامعة بغداد للعام الدراسي 98 - 99 وقد تم تحديد كليات (التربية بقسميها العملي والانساني، الآداب، اللغات، الهندسة) وفي ذلك تحقيق للتنوع في التخصص بما ينفرد أن له علاقة بالالتزام الديني، وقد روعي في اختيار العينة تضمنها لجميع المراحل وذلك للوصول إلى مقياس يخص مرحلة الجامعة.

#### جدول (1)

#### عينة تحليل الفقرات

| المجموع | الهندسة |   | اللغات |   | الآداب اللغة |    | الآداب |    | التربية |    | التربية علوم الحياة |      | التربية/ التاريخ |      |
|---------|---------|---|--------|---|--------------|----|--------|----|---------|----|---------------------|------|------------------|------|
|         | ذ       | إ | ذ      | إ | ذ            | إ  | ذ      | إ  | ذ       | إ  | ذكور                | إناث | ذكور             | إناث |
| ١٥٠     | ٣       | ١ | ٣      | ١ | ٣            | ١  | ٣      | ١  | ٣       | ١  | ١٣                  | ٥    | ١٥               | ٨    |
|         | ١٣      | ٥ | ١٥     | ٨ | ٧            | ١١ | ٩      | ١٤ | ١٢      | ١٣ | ٩                   | ٨    | ١٥               | ١١   |

أما عينة التطبيق النهائي فقد اختير لها عشوائياً 150 طالباً وطالبة من كلية الآداب قسم علم النفس ومن المراحل المختلفة وقد تضمنت العينة (73) أنثى و (77) ذكرأً.

### أولاً: بناء إدارة الالتزام الديني

فيما يلي خطوات بناء مقياس الالتزام الديني

1- أطلعت الباحثة عن عدد من المقاييس العربية والأجنبية ومنها:

أ- مقياس عيسى وآخرون 1993

ب- مقياس الطائي 1983

ج- مقياس ثريستون 1994

د- مقياس الكبيسي 1996

و- مقياس أمين 1996

2- جمعت الفقرات غير المتشابهة (غير المشتركة). بين المقاييس.

3- قمت صياغة الفقرات المتشابهة بين المقاييس.

4- تم التوصل من جراء الخطوات السابقة إلى (25) فقرة وقد وضعت الفقرات على شكل فقرات إيجابية وأخرى سلبية.

### تحليل الفقرات

لقد استخدم أسلوب المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لتحليل الفقرات وأخذ الـ 27 % العليا و 27 % الدنيا، وقد طبق الاختبار التائي  $T$  - لعينتين لاختيار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والدنيا لكل فقرة وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز الفقرة، وقد جاءت النتيجة أن كل الفقرات تتمتع بدرجة عالية من التميز وكما موضح في الجدول (2).

جدول (2)

معاملات تمييز فقرات تقدير الذات بأسلوب المجموعتين العليا والدنيا

| القيمة  | المجموعة الدنيا | المجموعة العليا | القيمة  |
|---------|-----------------|-----------------|---------|-----------------|-----------------|---------|-----------------|-----------------|---------|-----------------|-----------------|---------|
| الثانية | المتوسط التباين | المتوسط التباين | الثانية |
| 8.6     | 3.3             | 2.8             | 0.7     | 5.4             | <b>-14</b>      | 4.6     | 3.3             | 2.8             | 0.7     | 5.4             | <b>-1</b>       |         |
| 6.73    | 2.63            | 2.68            | 0.9     | 4.9             | <b>-15</b>      | 5.52    | 2.47            | 3.6             | 0.39    | 5.2             | <b>-2</b>       |         |
| 7       | 3               | 2.45            | 0.98    | 4.9             | <b>-16</b>      | 6.6     | 4               | 3.3             | 0.6     | 5.3             | <b>-3</b>       |         |
| 5       | 2.6             | 2.9             | 1.4     | 4.6             | <b>-17</b>      | 5.3     | 2.6             | 2.9             | 1.4     | 4.6             | <b>-4</b>       |         |
| 6.25    | 3               | 3.2             | %25     | 5.2             | <b>-18</b>      | 6.6     | 3.2             | 2.9             | 1.3     | 4.2             | <b>-5</b>       |         |
| 4.6     | 3.3             | 3.7             | 1       | 5.1             | <b>-19</b>      | 10      | 2.3             | 3.2             | 1.7     | 4.4             | <b>-6</b>       |         |
| 7       | 2.6             | 2.8             | 1.1     | 4.8             | <b>-20</b>      | 5.25    | 3.7             | 3.2             | 0.6     | 5.3             | <b>-7</b>       |         |
| 4       | 3.1             | 2.9             | 1.8     | 3.7             | <b>-21</b>      | 3       | 3.4             | 2.7             | 2.1     | 3.9             | <b>-8</b>       |         |
| 5.1     | 2.9             | 2.7             | 0.88    | 5.3             | <b>-22</b>      | 7       | 2.6             | 2.6             | 2.2     | 4.7             | <b>-9</b>       |         |
| 4.1     | 2.3             | 3.1             | 0.6     | 4.8             | <b>-23</b>      | 4.1     | 2.9             | 3.6             | 0.5     | 5.1             | <b>-10</b>      |         |
| 6       | 4               | 3.8             | 2.2     | 5               | <b>-24</b>      | 5.8     | 3.1             | 3.3             | 0.8     | 5.3             | <b>-11</b>      |         |
| 5.7     | 2               | 3.9             | 0.8     | 5.4             | <b>-25</b>      | 3       | 3.4             | 2.7             | 2.1     | 3.9             | <b>-12</b>      |         |
|         |                 |                 |         |                 |                 | 10      | 2.3             | 2.9             | 0.9     | 5.3             | <b>-13</b>      |         |

صدق مقياس الالتزام الديني

1 - الصدق الظاهري: استخدم الصدق الظاهري وذلك بتقديم المقياس للخبراء في هذا المجال والأخذ بأرائهم حول صلاحية كل فقرة لقياس الالتزام الديني وملاءمتها لمجتمع الدراسة. وقد اتفق جميع الخبراء على صلاحية كل الفقرات وبدون حذف لأي منها.

2 - الصدق المنطقي: وقد تحقق هذا الصدق من خلال تعريف الالتزام الديني وتحديد مجالاته.

## ثبات المقياس

لقد استخدم أسلوب إعادة الاختبار بعد مرور (30) يوماً وقد اختيرت عينة من طلبة الصف الثالث قسم علم النفس بلغت (50) طالباً وطالبة، وقد بينت النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة من الثبات تعد عالية وكما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3)

### معامل ثبات مقياس الالتزام الديني بطريقة إعادة الاختبار

| المعامل | الانحراف المعياري | الوسط | التطبيق        |
|---------|-------------------|-------|----------------|
| 0,818   | 17,31             | 88,61 | التطبيق الأول  |
|         | 18,4              | 84,9  | التطبيق الثاني |

### ثانياًً مقياس تقدير الذات

لقد اعتمد البحث لقياس تقدير الذات، المقياس الذي أعدته الباحثة في دراسة علاقة تقدير الذات بمركز السيطرة، وبالنظر لعدم مرور فترة طويلة على بناء هذا المقياس، إضافة إلى أنه أعد لطلبة الجامعة، فقد اعتمد صدق وثبات هذا المقياس بدون اللجوء إلى استخراجه مرة ثانية.

### التطبيق النهائي:

بعد أن تم الحصول على مقياس للالتزام الديني يتمتع بالصدق والثبات، تم تقديم مقياس للالتزام الديني مرفق بمقاييس لتقدير الذات لكل فرد من أفراد العينة، يتم الاجابة عليها سوية وخلال ساعة من الوقت، وقد أجري التطبيق من قبل الباحثة عن الطلبة دون اعطاء أي تعليمات اضافية حيث اكتفى بالتعليمات المطبوعة التي وضعت في مقدمة كل مقياس وقد فرغت البيانات بأن تعطى لكل استمارة للالتزام الديني تقابلها درجة لمقياس تقدير الذات الذي أجاب عليها الفرد ذاته.

## تحديد فتني الالتزام الديني

لغرض الحصول على عينة حصلت على الدرجات العليا عن مقياس الالتزام الديني فقد اتبع ما يلي:-

- 1 - تم ترتيب استمارات العينة من أعلى درجة للالتزام الديني إلى أدنى درجة.
- 2 - اقتطعت الـ (25) استماراة العليا (التي حصلت على الدرجات العليا في الالتزام الديني) ويقابلها (25) استماراة الدنيا (التي حصلت على الدرجات الدنيا في الالتزام الديني)، وذلك لتحديد الأفراد بأعلى تباين على هذا المتغير.
- 3 - وقد حسب الاختبار الثنائي بين الفتئتين لاختيار دلالة الفروق كما في الجدول (4)

جدول (4)

الاختبار الثنائي لاختيار دلالة الفروق بين متوسطي فتني

الالتزام الديني العالي والواطئ

| الفتنة        | المتوسط | الانحراف المعياري | القيمة التائية |
|---------------|---------|-------------------|----------------|
| الفتنة العليا | 96,3    | 24,7              | 13,3165        |
| الفتنة الدنيا | 78,7    | 19,67             |                |

إن القيمة التائية ذات دلالة عند مستوى 1 % يعني النجاح في الحصول على فتني للالتزام الديني يتمتعان بأعلى تباين.

## الفصل الرابع

### النتائج وتفسيرها

لتحقيق هدف البحث في التعرف على الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة وعلاقته بتقدير الذات لديهم، فقد لجأ البحث إلى استخدام تحليل التباين في الدرجة الثانية Two way – Anov ووفق ما يلي:

بعد تحديد الـ 50 طالباً وطالبة من ذوي الالتزام الديني العالى والواطئ فقد تم تحديد درجاتهم على مقياس تقدير الذات. وكما موضح في الجدول (5)

جدول (5)

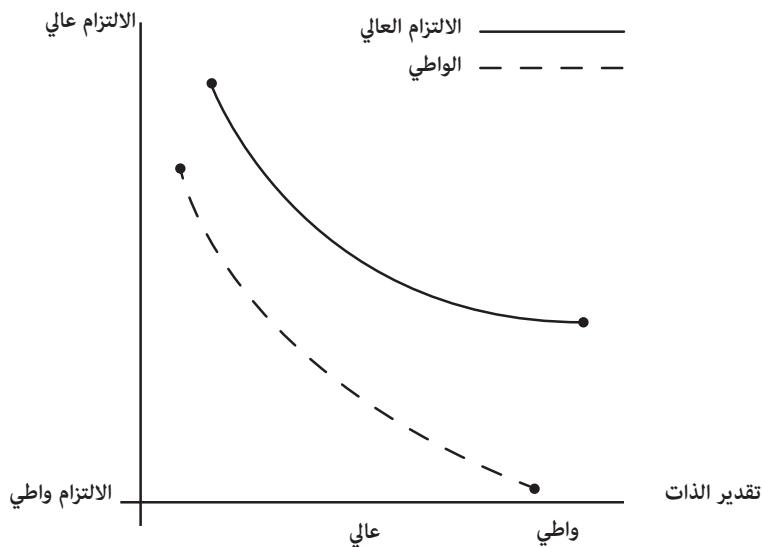
#### تحليل التباين لمتغير الالتزام الديني بالذات

| المصدر        | درجة الحرارة | متوسط الثباتات | القيمة الفائية | الاحتمالية |
|---------------|--------------|----------------|----------------|------------|
| بين المجموعات | 1            | 19,81          | 1,644          | % 1        |
| بين الأفراد   | 1            | 342,15         | 27,372         | % 1        |
| التفاعل       | 1            | 108,60         | 8,688          |            |
| ضمن الأفراد   | 46           | 12,05          |                |            |

يمكن توضيح التفاعل في الشكل (1)

## تقدير الذات

(شكل 1)



## التفاعل بين متغيري تقدير الذات والالتزام الديني

يتضح من الجدول (5) والشكل (1) التابع له أن هناك تفاعلاً بين متغيري تقدير الذات والالتزام الديني، وأن هذا التفاعل ذو دلالة عند مستوى 00,01 ان في ذلك تفسيراً إلى أنه كلما زاد الالتزام الديني لدى الفرد وارتفعت درجته فإنه يؤدي إلى زيادة في تقدير الفرد لذاته. وهذا ما يؤكد أن الالتزام يصبح جزءاً لا يتجزأ من شخصيته وتكوينه لذاته وأن مدى الالتزام يملاً حيزاً من تقدير الفرد لذاته، حيث يرى في التزامه صورة من صور تقدير المجتمع له من حيث حفاظه على الضوابط والقوانين التي تنظم مجتمعه الذي ينتمي إليه. ولا يستطيع البحث مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة وذلك لعدم توفر مثل هذه الدراسة كما ذكر سابقاً.

## المصادر

- 1 - القرآن الكريم
- 2 - البريرى، أحمد محمود، 1972، الدين بين الفرد والمجتمع، القاهرة، دار مصر للطباعة.
- 3 - اسود، عبد الرزاق محمد، 1981، المدخل إلى دراسة الأديان، ط 1- الدار العربية للموسوعات، بيروت.
- 4 - أوراج، كاي ورحمات بن داتو، 1983، التفكير الديني في العالم، ترجمة رؤوف شلبي/ الدوحة.
- 5 - أمين، عبد الحميد حسن 1996، الالتزام الديني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 6 - الحلو، بشارة منصور 1992، تقدير الذات وعلاقته بمركز السيطرة، مجلة كلية الآداب / جامعة بغداد، بحث غير منشور.
- 7 - الخفاجي، ساهرة، 1993، تقدير الذات والتعامل مع الضغوط لدى معوقي الحرب، كلية الآداب، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 8 - دراز، محمد عبد الله، 1974، بحوث ممهدة لدراسة تاريخ الأديان، دار القلم، ط 3.
- 9 - زهران، حامد عبد السلام، 1982، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب
- 10 - الطائي، نزار مهدي، 1983، مقياس السلوك الديني، كراسة الأسئلة، الكويت جامعة الكويت.
- 11 - عيسى، مصطفى محمد، 1993، قياس الالتزام الديني لدى أعضاء الهيئة التعليمية

والتدريسيّة، كلية التربية، بحث غير منشور.

12 - غنيم، سيد محمد، 1975، سيميولوجيا الشخصية، القاهرة.

13 - فروم، ارك، 1989، الإنسان بين الجوهر والمظاهر، ترجمة سعد زهران، الكويت، سلسلة عالم المعرفة،

العدد 140.

14 - فهمي، مصطفى، 1987، الصحة النفسيّة، دراسات في سيميولوجيا التكيف، القاهرة، مكتبة الخانجي.

15 - الكبيسي، عبد الكريم عبيد، 1996، قياس الالتزام الديني وعلاقته بأساليب الحياة، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة بغداد.

16 - هول، كالفن، 1977، نظريات الشخصية، القاهرة، دار الشابع للنشر.

17 - هورني كاترين، 1988 صراعات الباطنية، ترجمة عبد الوهود، بغداد، دار الشؤون الثقافية.

18 - نوفل، عبد الرزاق (بدون تاريخ) بين الدين والعلم، مكتبة وهبة، القاهرة.

19 - Allport, Gorolon, 1960, The Individual and his Religion, New York.

20 - Butler, R.A. 1984, The role of self – esteem in depressive cognition, Vol. 44, N. 7.

21 - Coopersmith, S, 1967, The Antecedents of Self – esteem, San Francisco, Freman.

22 - Lindgren, Henry Clay, 1973, An Introduction to Social Psychology Second Edition, John Wiley and Sons, New York.

23 - Maddox, Gegel, 1987, Encyclopedia of Aging, New York.

24 - Meadow, Mary and Richard, D, 1984, Psychology of Religion, New York.

25 - Resnberg, Morris, 1989, Self – esteem and adolescent Problems, Modeling reciprocal Effects, American Socialological Review, Vo. 54, Ploom.

26 - Migmoto, S.F. and Dornbusch, S. 1956, A test of Interactions Hypotheses of Self – Conception, America, Journal of Social, 61, p. 399.

27 - Shaw, M, E, 1962, Scales of Measurement of Attitudes, New York.

28 - Spears, W.D. and Mary, E. 1973 Self Concept Asacouse Educational Theory, Vol. 23, N. 2.

29 - Stanger, Ross, 1961, Psychology of Personality, McGraw – Hill.

30 - Burns, B.R. 1979. The Self – concept, Theory, Measurement Development and Behavior. Longman Inc. New York.

31 - Thomas, F, 1969, The Sociology of Religions Prentice, Hall of India.

32 - Trimply, M. 1989, Self – esteem and Anxiety: key issues in an Absused womens support Group, Vol. 77, N. 3.

33 - Walters, Annette, 1974, Religious Education, Values and Morals, Religious Education Vol. 69 (2) p. 246.

34 - Barber, Lucie, 1974, Ministry with Parents of Infants and Preschool Children, Religious kducation, Vo 69 (2) p. 192.

35 - Ester, Allan, 1975, Changing Perspectives in the Socientific Study of Religion, Psychological Abstract, 1975, p. 125.

## الفصل الأول

### البحث وأهميته

موضوع الذات قديم قدم الإنسان نفسه، وحديث حداة أي مفهوم نفسي، فقد تحدث عن الذات والنفس الفلسفية القدامى في محاولة منهم لمعرفة كنه الذات البشرية، إذ أكد بعضهم على ثنائية الروح والجسد، وعلى الجانب الخير والشرير من هذه الروح، وهذا ما أكدته الفيلسوف سocrates في مقولته (اعرف نفسك). كما نجد مصطلح النفس في الإسلام قد ظهر كثيراً في القرآن الكريم، فقد أخذت مأخذ القسم لآهميتها في قوله تعالى " وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ الْوَاقِمَةِ {75/2} " [سورة القيامة، الآية: 2]. وفي مكان آخر نجد في قوله " وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا {91/7} " [سورة الشمس، الآية: 7 - 8] وهنا تأكيد على الجانب الحسن والآخر القبيح وتمكين الفرد من اختيار ما يشاء منها.

وفي علم النفس كان موضوع الذات قد أخذ حيزاً كبيراً في الدراسات وخاصة في دراسة الشخصية، فقد أكد فرويد في تفسيره للشخصية على التقسيم الثلاثي لها (الذات الدنيا id والذات ego والذات العليا Super ego) وقد بين دور كل من هذه الذوات الثلاث وتفاعلها معها في حدوث الصراع وبالتالي المرض النفسي. أما يونج Jung فقد وضع الذات موضعًا وسطاً. بين الشعور واللاشعور ومهمتها اعطاء التوازن للشخصية والحفاظ على الاستقرار والثبات بعد أن يكون الفرد قد تقدم بالعمر (هول 1972، ص 118). وأكد ادلر على ثلاثة مفاهيم هي مفهوم الذات ومفهوم الآخرين ومفهوم الذات الخلاقة التي يعني بها العنصر الدينامي للشخصية مما يؤدي إلى البحث عن الخيارات والتي تنتهي بتحديد أسلوب حياة الشخص (زهران 1981، ص 112).

ويعد تقدير الذات Self – esteem مفهوما ملازما لمفهوم الذات وان كلا من هذين

المفهومين يكشفان الدرجة التي يتقبل بها الفرد نفسه وان هناك علاقة قوية ومحببة بينهما (مصطفى 1990، ص 39).

فقد أكد ماكدوجال 11 Macdogal في بناء نظريته في الغرائز إلى أن تقدير الذات عاطفة رئيسية تحتل أعلى موقع في النظام الهرمي الخاص لشخصية الإنسان وتتحدد بعض الأنماط العليا للسلوك خلال عملية التنشئة الاجتماعية والأشخاص الذين تتأثر بهم في الحياة (المصدر السابق).

أما ماسلو Maslow فيرى أن حاجات الاحترام تأتي في المستويات العليا من هرم الحاجات فهو يرى أن الفرد بعد أن يشعر بالانتماء تنشأ له الحاجة للاحترام، فهو يحتاج لاحترام من نفسه من خلال الشعور بقيمة الذات ومن الآخرين على شكل منزلة وتقدير ونجاح اجتماعي، فاشباع حاجة الاحترام لهذه المشاعر قد يصبح الفرد أكثر قدرة وأكثر انتاجا في كل مجالات الحياة (Maslow, 1973, p. 160).

وقد عمل ماسلو كثيراً في هذا المجال فهو يرى أن هناك علاقة بين الشعور بالأمن والطمأنينة وبين تقدير الذات، كما وضع سمات معينة للأفراد حسب ما يحملونه من هذين المفهومين، فهو يشير إلى أن الفرد الذي يشعر بالأمن يتصرف بلطف وسلوكه يحمل طابع الحماية لاتباعه. أما الفرد الذي يحمل شعوراً قليلاً بالأمن وتقدير عالياً للذات فهو يملك القوة ولكن سلوكه يتصرف بالعدائية والخوف من الآخرين وأنه شخص غير دافء. أما الفرد الذي يشعر بالأمن الضعيف والتقدير الضعيف للذات يكون سلوكه ماسوشياً ويتصف بالتملق، والفرد الذي يشعر بالأمن العالي والتقدير الواطئ للذات فإن سلوكه لطيف وشخصيته معتمدة على الآخرين (Stagner 1961, p. 199).

وإذا عدنا إلى روجرز Rogers صاحب نظرية الذات فقد أكد أن مفهوم الذات ينمو نتيجة لتأثير العلاقة الاجتماعية المبكرة والبيئة، وتنمو مفاهيم الذات نتيجة تفاعل الطفل مع الآخرين ومع ما يحيط بهم مما يؤدي إلى إدراك السمات السلبية والإيجابية الخاصة بهم وبالآخرين وتنشأ الحاجة إلى التقدير الإيجابي من الآخرين نتيجة لتحقيق الشعور بالرضى ولذلك فإن التقدير الإيجابي يأتي من داخل الفرد قبل أن يأتي من الآخرين وهذا

ما يسميه روجرز بتقدير الذات الايجابي (شلتز 1983، ص 295).

أما البورت Alport فقد طرح مفهوم البروبيروم وهو مصطلح استخدمه مقابل النفس Self وقد ناقش طبيعة البروبيروم وتطورها وقد أكد على أن احترام الذات Self- esteem يشير إلى تنامي الاحساس بالفخر حينما يتعلم الطفل أنه قادر على انجاز بعض الأشياء وحده دون مساعدة (المصدر السابق).

وقد أكد روزنبرج Rosnberg من خلال دراسته لكل هذه النظريات على أن هناك فكرة محددة تجمع هذه النظريات وهي وجود علاقة بين وجود الفرد ومحاولة تجميلية واحترامه لذاته، فقد وضع روزنبرج نظرية لتقدير الذات وأكد أن تقدير الذات هو حافظ لتوكييد الذات Self – maintenance وهو حافظ لتقدير الذات Self – worth، وقد ذكر أن هناك مبادئ ثلاثة تحكم هذه النظرية وهي:

1- مبدأ معلومات تقدير الذات، وهو انعكاس لتقدير المقارنة الاجتماعية والغزو الذاتي Self – attribution.  
2- تقدير الذات نتاج للتفاعل الاجتماعي، وهوأخذ الفرد دور الآخرين والتأكد بأحكامهم عما يحملونه من اعتقاد حوله.

3- المقارنة الاجتماعية، وهو يحمل غياب المعلومات الموضوعية التي يحملها الفرد عن نفسه فهو في الأساس يعمل على مقارنة نفسه بالآخرين. (Rosnberg, 1989, p. 1004).

وقد تناول الباحثون مفهوم تقدير الذات بالدراسة المستفيضة وذلك لما له من أهمية بالغة في الصحة النفسية ومن ثم بالتكيف الناجح، فقد درس هذا المفهوم وعلاقته بتقييم الآخرين فيذكر لندكرين 1973 Lindgren أننا نبحث عن كيفية رؤية الآخرين لنا وهذا يأتي من توقع الآخرين لسلوكنا وأكثر من ذلك القيمة التي نعتقد بها أن الآخرين يعاملوننا كأشخاص وأن هناك تفاعلاً بين احترام الفرد لذاته واحترام الآخرين له، وقد وضع هذا كافتراض لدراسة قام بها كل من مايموتو ودرنج miyamoto and Dornbuch والذين سألا عددا من الأفراد في (10) جماعات من طلبة الجامعة أن يقيموا ذاتهم

وفق (4) عوامل وهي الذكاء، الثقة بالنفس، الجاذبية الجسمية، الجدارة في كسب الحب، وقد وجد أن الأفراد الذين يتمتعون بالمستوى العالى لتقدير الذات يتميزون أيضًا بالاحترام العالى من قبل الآخرين والعكس صحيح .(Miyamoto and Dornbusch 1956, p. 399)

كما درس هذا المفهوم كل من هارس و برن harris and Brann 1971 على أطفال الزنوج في مدارس مخلقة وقاما بتقديم عدد من الدمى بعضها بلون أسود والآخر بلون أبيض، وقد وجد أن الأطفال الذين فضلوا اللعب بالدمى ذات اللون الأسود كانوا يمتازون بدرجات عالية في احترام الذات أو قد فسرا النتيجة على أن المستوى العالى من تقدير الذات يقترب بالاستعداد العالى لقبول الآخرين الذين يحملون نفس سماتهم .(Harris and Brann 1971, p. 259)

أما مفهوم مركز السيطرة Locus of Control فيرتبط اصلًا بالعالم روتter 1966 ويشير به إلى معتقدات الناس بخصوص مصادر القوى المسيطرة في حياتهم ويعيس التوقعات التعميمية بالسيطرة على الذات.

يقسم الناس وفق نظرية روتير بالنسبة لمركز السيطرة على قسمين الداخليين والخارجيين، فحين يتم إدراك التعزيز من قبل الفرد على أنه نابع من أفعاله الخاصة يكون هذا الفرد من ذوي الاتجاه الداخلي، أما أن إدراك التعزيز على أنه نتيجة الحظ أو الصدفة والقدر وسيطرة الآخرين الذين يملكون القوة فإن الفرد هنا من ذوي الاتجاه الخارجي. وقد أجريت العديد من الدراسات تناولت علاقة هذا المتغير بالمتغيرات الأخرى ومدى تأثير هذه العلاقة في سلوك الفرد. فقد أوضح هوركx وجاكسون 1972 علاقه مركز السيطرة بنمو الذات حيث أوضحا أن مركز السيطرة ظاهرة نفسية تعتمد على إدراك وتفسير ينبعان من الشخص نفسه ومن أفعاله كنتيجة لتأثيره وتحكمه في الظواهر المحيطة به سواء كانت خارجية أو داخلية وتفسيره لهذه الأفعال نتيجة مباشرة إلى كيفية استجابة الشخص، وقد يعتقد الشخص أن التحكم هو ما قد يحدث له نتيجة لأفعاله ثم يبدأ يقيم ويعبر عن نفسه، وإذا كان يعتقد أن ما يفكر فيه ليس له تأثير فإنه يمكن استنتاج سلوكه في الآخرين وبذلك يصبح غير مسؤول عن نفسه

ولا عن تصرفاته وفي هذا الموقف يكون مركز السيطرة خارجياً (Horrocks and Jackson, 1972, p. 150).

وفي مجال التحصيل الدراسي وجد دونت وجولياس 1978 Donat and Julius في دراسة لمركز السيطرة ومهمة التعلم والآيمان بتوقع النجاح، أن ذوي السيطرة الداخلية لا يختلفون في توقعهم للنجاح عن ذوي السيطرة الخارجية (Donat and Julius 1978, P. 104).

وفي مجال التكيف يرى دوبس Dubos أن الإنسان يستطيع أن يتغلب على الظروف الخارجية المحيطة به والتي تحد من سلوكه إذا استطاع أن يفهم ذاته جيداً ويتصرف من خلال إحساسه وفهمه لذاته (Dubos, 1972, p. 123).

مما تقدم نجد أن كلاً من متغير مركز السيطرة وتقدير الذات يلعب دوراً مهماً في سلوك الفرد وبالتالي في تكيفه مما يؤثر في صحته النفسية، كما يمكن أن نعد التقدير العالي للذات هو نتيجة تكامل الحقائق والتجارب والخبرات المتعددة التي يعيشها الفرد وهذا لا يعتمد على الشخص وحده فقط ولكن يعتمد أيضاً على ظروفه المحيطة ومدى تأثيرها وتأثيره فيها، وهذا ما دعا الباحثة لدراسة علاقة هذين المتغيرين ببعضهما، حيث لم تتعثر مما هو متوفّر على دراسة عراقية قد تطرقـت لدراسة هذه العلاقة إضافة إلى أن مثل هذه البحوث سوف تسهم في مساعدة الفرد الذي بحاجة إلى إعادة توازنه وتكيفه وذلك من خلال معرفة تقديره لذاته واتجاهه وفق مركز السيطرة وبذلك تسهم في تنمية مجال الصحة النفسية ومساعدة المختصين إلى إعادة توازن من كان بحاجة لذلك، ولأجله كان هذا البحث.

## هدف البحث

يهدف البحث الحالي للتعرف على العلاقة بين مركز السيطرة وتقدير الذات.

## حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة ولكافحة المراحل.

## تحديد المصطلحات

### أولاً: تقدير الذات Self – esteem

لقد تطرق الباحثون في هذا المجال إلى ذكر العديد من التعريفات ومنها ما يلي:

1 - يعرفه روز نبرج Rosenberg أنه تقييم يعبر عن الاحترام الذي يكتنف الفرد لذاته والذي يحافظ عليه بشكل معتاد، أنه يعبر عن اتجاه مقبول أو غير مقبول نحو الذات (Rosenberg, 1965, p. 5).

2 - ويعرفه كوبير سميث Coopersmith أنه مجموعة من الاتجاهات التقييمية نحو الذات Copper smith (1967, p. 13).

3 - ويرى سيلبير 1965 Silber بأنه شعور الفرد بالرضا عن نفسه والتي تعكس العلاقة بين تخيل الذات والذات المثلالية (Silber 1965, p. 017).

4 - أما كفافي فيرى أنه نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه التي تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية وتتضمن احساس الفرد بكتفه وجدراته واستعداده لقبول الخيارات الجديدة (كفافي 1988، ص 125).

5 - وتعرفه الباحثة بأنه نتاج تفاعل شعور الفرد بمكانته، علاقاته بالآخرين وفكرته عما يملك من قدرات وقابليات مما يؤدي إلى الرضا أو عدم الرضا عن الذات.

6 - التعريف الاجرائي حصول المستجيب على درجة تمثل تقديره لذاته، فكلما ارتفعت درجته على المقياس ارتفع تقديره لذاته، وكلما انخفضت انخفض تقديره لذاته.

### ثانياً: مركز السيطرة Locus of Control

تطرق الدراسات السابقة للعديد من التعريفات ومنها ما يلي:

1 - يعرفه دسوقي 1988 بتقسيم مركز التحكم للفراد إلى فتنتين.

أ - فئة التحكم الداخلي وهي الفئة التي تشعر أن سلوكها ما هو إلا نتيجة لإرادتها وأفعالها وأنها مسؤولة عما يحدث لها.

ب - فئة التحكم الخارجي: وهي الفئة التي تشعر أن نتائج سلوكها لا يعتمد

على أفعالها وتصرفاتها ولكن هناك قوى أخرى خارجية تسيطر على سلوكها وأفعالها كالحظ، الفرصة، القوة

(دسوقي 1988، ص 26).

2 - ويرى لاند 1965 أنّذا مركز السيطرة الداخلي إذا أدرك الفرد نفسه بأنه المسيطر وأنه يستطيع

أن يمتلك الرضا الاجتماعي، أما صاحب مركز السيطرة الخارجي فهو الفرد الذي يدرك نفسه بأنه تحت سيطرة

الظروف وأنه معتمد على الحظ (Land 1965, p. 257).

3 - وتعتمد الباحثة التعريف الذي وضعته مركز السيطرة لإعداد رسالة الماجستير نظراً أنه المقياس الذي

سوف تستخدمه في هذا البحث هو مقياس مركز السيطرة الذي أعدته في الرسالة.

أ - مركز السيطرة الداخلي: هو متغير يعبر عن اعتقاد الفرد بقدراته وقابلياته في السيطرة على

سلوكه وعلى المتغيرات التي تواجهه ويستتبع ذلك إيمانه بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكه.

ب - مركز السيطرة الخارجي: هو متغير يعبر عن اعتقاد الفرد بسيطرة الحظ، الصدفة، الآخرين

والظروف على متغيرات حياته وسلوكه ويتبع ذلك عدم قدرته على التنبؤ بنتائج سلوكه. (الحلو، 1989، ص

.(21)

وعرفته إجرائياً: بأن مركز السيطرة للفرد يتمثل بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس مركز

السيطرة. فكلما ارتفعت درجته على المقياس اتجه نحو السيطرة الداخلية. وكلما انخفضت الدرجة اتجه

نحو السيطرة الخارجية.

## الفصل الثاني

### الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل طرح ثلاثة أنواع من الدراسات وهي:

- 1 - الدراسات التي تناولت تقدير الذات وعلاقتها بمتغيرات مختلفة.
- 2 - الدراسات التي تناولت مركز السيطرة وعلاقتها بمتغيرات مختلفة.
- 3 - الدراسات التي تناولت علاقة مركز السيطرة بتقدير الذات.

أولاً: الدراسات التي تناولت تقدير الذات

لقد تناول الباحثون هذا المتغير بالدراسة المستفيضة وحاولوا إيجاد العلاقة أو تأثيره في متغيرات أخرى ومن ثم تأثيره في السلوك، ومن الدراسات التي أمكن الحصول عليها ما يلي:

- 1 - دراسة كوبير سميث 1967 Coopersmith تقدير الذات لـ 1700 طفل من الصفين الخامس والسادس، وقد توصل إلى أن الأفراد ذوي التقدير العالي للذات يصفون أنفسهم بأنهم أشخاص هامين يستحقون� الاحترام فضلاً عن أن لديهم فكرة محددة لما يظنون أنه صحيح كما أنهم يستمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند مواجهة الصعوبات. بينما يرى ذوو التقدير السلبي للذات أنفسهم غير مهمين وغير محبوبين ولا يستطيعون فعل أشياء كثيرة يودون فعلها ويشعرون أن ما لدى الآخرين أفضل مما لديهم، كما أنهم يتوقعون السيء من الأمور دائمًا وأنهم لا يستطيعون التحكم فيما يحدث لهم.

(Coopersmith, 1967, p. 212)

- 2 - وفي دراسة أجراها سيمون Simon 1972 على طلبة الجامعة معرفة تأثير التدخين

في تقييم الذات على عينة تكونت من 30 طالباً وطالبة من المدخنين و 30 طالباً وطالبة من غير المدخنين

وباستخدام الاختبار الثاني وجد أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية (Simon 1972, p. 666).

3 - وجد كل من وترس وروش 1972 Waters and Roach في دراسة تقييم الذات كوسيل في النجاح في أداء

المهمة كل عينة من طلبة قسم علم النفس بلغت 54 انتي و 59 ذكر، وجد أن هناك ارتباطاً عالياً بين

أداء المهمة بنجاح وتقدير الذات، وقد فسرا هذه النتيجة أن الفرد الذي يعطي مهمته لإنجازها فإن تقييم

الذات العالي يكون كوسيل لادرار الفرد لقابلاته وتوظيف هذه المعرفة لأداء المهمة بنجاح (Waters

and Roach 1972, 69).

4 - أما روزنبريج 1989 Rosenberg فقد درس تقييم الذات ومشاكل المراهقين وقد طبق روزنبريج على

عينة من المراهقين وقد وجد أن هناك علاقة ارتباط بين التقدير الواطيء للذات وبين مشاكل المراهقين،

كما أكد أن العلاقة هي السبب في الإنجاز المدرسي الواطيء وأكيد العلاقة بين التقدير الواطيء للذات

والشعور بالكآبة، كما دلت النتائج على العلاقة بين الجنوح والتقدير الواطيء للذات (Rosenberg

. 1989, p. 1004).

5 - وفي دراسة أوربن 1989 Orpen في تقييم الذات كوسيل في تأثير الثقة في تقييم الانجاز والاتجاهات نحو

أصحاب العمل، فقد قام بدراسة عينة من العمال بلغت 103 أفراد وقد دلت النتائج أن الاتجاهات نحو

أصحاب العمل تتأثر ايجابياً بالثقة بتقييم الانجاز وتقديرهم لذواتهم، وأكيد أن التقدير الواطيء للإنجاز

يؤثر كثيراً في التقدير العالي للذات (Orpen, 1989, p. 133).

6 - ووجد فيردمان 1976 Driedman في دراسة أجراها على 40 انتي من طالبات الجامعة،

أن الطالبة التي تحمل تقديرها واطئاً للذات تشعر بحاجة كبيرة للتغلب على القلق

والثقة بالنفس، أما التي تحمل تقديرها عالياً للذات فإنها تستمتع بالجاذبية وامتلاك

عدد كبير من الأصدقاء ويكون توقعها للمستقبل أفضل من ذات التقدير الواطيء

للذات (Friedman 1976, p. 686).

7 - أما ميلي وبيشمان Malley and Bachman فقد درسا تأثير الجنس في تقدير الذات ووجدوا أن كلاً من الاناث والذكور يتشابهان في مستوى التقدير للذات كما وجدوا أن تقدير الذات يرتبط بالمستوى التعليمي، وقد كانت الدراسة تتبعية استمرت من عام 1975 إلى عام 1977 وذلك لتبني النجاح الذي يحرزه أفراد العينة التي بلغت 1689 طالب وطالبة من طلبة الجامعة (Nalley and Bachman 1979, o. 1153).

8 - وقد قام مصطفى 1990 ببناء مقياس لتقدير الذات على عينة من أبناء الشهداء والمؤمنين والاحياء من طلبة الاعدادية، وقد اقتصرت الدراسة على طلبة الصفين الخامس والسادس للفرعين العلمي والأدبي، وقد وجد أن تقدير الذات للمرأهقين من أبناء الشهداء أعلى من أبناء المؤمنين والاحياء، كما وجد أن تقدير الذات للمرأهقين كان أعلى من تقدير الذات للمرأهقات (مصطفى 1990).

ثانياً: الدراسات التي تناولت مركز السيطرة:

لقد تناول الباحثون في المجالات المختلفة دراسة مركز السيطرة وذلك لما لهذا المتغير من تأثير في سلوك وتوافق الفرد ضمن البيئة، وسوف نطرح ما توفر من دراسات.

1 - قام ستبرج وآخرون 1974 Steinberg at all بدراسة متغير مركز السيطرة لدى نماذج مختلفة من مرضى العضام وعلاقة هذا المتغير بالتوافق، وقد اختار عينة تكونت من 112 فرداً من مرض العضام وقد قام بتقسيمهم لعدد من المجموعات:

1 - مجموعة مكونة من 25 فرداً من المرضى المزمنين ومن مر على وجودهم في المستشفى اسبوع واحد.  
2 - 25 مريضاً مر على وجودهم سنة واحدة.

3 - 18 مريضاً مر على وجودهم أكثر من سنة وأقل من سنتين.

4 - 14 مريضاً مر على وجودهم أكثر من سنتين.

5 - 14 مريضاً قد تركوا المستشفى وعادوا لها مرة أخرى.

وقد بينت النتائج أن ليس هناك اختلاف في مركز السيطرة بين المجموعات الخمسة

كما وجد أن هناك علاقة ارتباط سلبية بين درجات الداخلين من مركز السيطرة والتواافق ولكن ليست ذات

دلالة احصائية (Steinberg at all 1974, p. 101).

2 - وفي دراسة أجراها سنو وهيلد 1973 Snow and Held قاما بتطبيق مقياس روتير لمركز السيطرة ومقاييس mmPI على عينة من طالبات الجامعة الشابات واللواتي يتصنف بالسمنة ويراجعن المراكز الصحية التابعة للجامعة من أجل تخفيف الوزن وقد بلغت هذه العينة 23 طالبة، وقد وجد الباحثان أن هناك ارتباطاً بين درجات مقياس روتير ومقاييس (الكآبة، الهستيريات، الفصام، الهوس الخفيف، الانحراف السايكوباتي، البارانويا) mmPI، وسلبية لما يتعلق بالذات، كما وجدت هذه الدراسة علاقة خطية بين مركز السيطرة والتواافق (Snow and Held 1973, p. 24).

3 - وطبق أولكري وآخرون 1974 Olcary and Others مقياس روتير لمركز السيطرة ومقاييس mmPI على عينة من الكحوليين بلغت 100 فرد وعمر متوسط 48,47 سنة من نزلاء المصححة، وقد بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباط ايجابية بين مركز السيطرة ومقاييس الكآبة، الارهاق العصبي، الانطواء - الانبساط الاجتماعي، وأن هناك علاقة ارتباط سلبية مع مقياس الترصد، التصحيح من مقياس mmPI (Olcary and Others 1974, P. 315).

4 - ولدراسة العلاقة بين مركز السيطرة والقلق أجرى ميشيل وآخرون 1974 Michael and Others دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين درجات مقياس روتير لمركز السيطرة والتقدير الذاتي، وقد اختيرت عينة مكونة من 52 ذكرًا من المدمنين على الكحول وقد وجدوا الخارجيين وفق مقياس روتيرهم أعلى في درجات القلق من الداخلين (Michale and Others 1974, p. 372).

ثالثاً: الدراسات التي تناولت علاقة مركز السيطرة بتقدير الذات

وتطرح الدراسات السابقة سؤالاً، هل هناك علاقة بين مركز السيطرة وتقدير الذات؟ وما هي طبيعة هذه العلاقة؟

هناك افتراض أن الشخصية هو كل متكملاً، اذن فإن كل اثنين أو أكثر من المتغيرات

يرتبطان بطريقة ما و يؤثران في السلوك ولكن ليس من السهل تحديد هذه العلاقة دائمًا ولأجل ذلك تكون الدراسات المستمرة لتبيان هذه العلاقة ومنها هذه الدراسة التي تروم معرفة نوع هذه العلاقة.

1 - فقد قام فيش وكارنيك Fish and Karabenink بتطبيق مقاييس روتير لمركز السيطرة و مقاييس جينز Janis لتقدير الذات على عينة من الذكور بلغت 156 من طلاب الجامعة وقد وجد أن هناك ارتباطًا ذا دلالة إحصائية قد بلغت 0,28 .(Fish and Karabenick 1971, p. 48)

2 - وفي هذا المجال طبق المقياسات السابقات في دراسة أخرى أجراها ريسمان وشيرمان Rychman and Sherman 1973 لدراسة العلاقة بين المتغيرين لعينة بلغت 175 أنثى و 82 ذكرًا من طلبة الجامعة و وجدوا أن هناك علاقة ارتباط سالبة بلغت 0,29 للعينة ككل و 0,20 للذكور و 0,25 للإناث. (Rychman and Sherman 1973, p. 1106)

لقد أكدت الدراسات السابقة الذكر أن العلاقة كانت سالبة و ذلك أن مقاييس روتير يتجه باتجاه الخارج أي أن الدرجة العليا تكون للخارجين وبذلك تفسر أن الدرجة العليا لتقدير الذات ترتبط بالأفراد الداخلين وفق مقاييس مركز السيطرة لروتر ولذلك كانت العلاقة للدراستين السابقتين سالبة.

3 - وفي دراسة منها 1975 Mahanna لتأثير النجاح والفشل في تقييم الذات و مركز السيطرة على عينة بلغت 104 أفراد من طلبة الجامعة قسم علم النفس، وقد قسم هذه العينة إلى ثلاث مجموعات الأولى كانت تعطي مهمة سهلة يستطيع أفرادها أن يؤدونه بنجاح والمجموعة الثانية تعطي مهمة لا يمكن أداؤها و تؤدي إلى الفشل أما المجموعة الثالثة فكانت مجموعة ضابطة، وقد وجد أن حالة النجاح يؤدي إلى زيادة تقييم الذات ويزداد الاتجاه الداخلي وفق مقاييس مركز السيطرة وتحت تأثير الفشل فإن المتغيرين يتناقضان .(Mohanna 1975)

4 - ولدراسة التجنب الاجتماعي والمحن كعوامل لإدراك مركز السيطرة ومستوى

تقدير الذات وجد كيست وبروك Geist and Boreck 1982 أن الفرد الذي ينسحب من المجتمع يكون من الخارجين وفق مقياس مركز السيطرة ويكون ذا تقدير واطئ للذات. وقد طبق مقياس روتر لمركز السيطرة ومقياس جنس Jenies لتقدير الذات ومقياس واتسن وآخرون Watson at all للتجنب الاجتماعي على عينة من طلبة الجامعة قسم علم النفس بلغت 143 فرداً (Geist and Boreck 1982, p. 611).

5 - وأجرى هيجل دراسة على عينة من طالبات الجامعة بلغت 63 طالبة وذلك لدراسة العلاقة بين النفوذ الاجتماعي والذاتي ومركز السيطرة، وقد وجد أن العلاقة الارتباطية كانت للمستوى العالي من النفوذ الاجتماعي مع المستوى العالي لتحقيق الذات ومع المستوى العالي للداخلين من مركز السيطرة وقد كانت العلاقة موجبة وذات دلالة احصائية (Hjelle 1975, p. 302).

### الفصل الثالث

#### إجراءات البحث

لقد تطلب تحقيق هدف البحث الحصول على أداتين للقياس، إحداهما لتقدير الذات والأخرى لمركز السيطرة، ولعدم حصول الباحثة على مقياس جاهز لتقدير الذات يناسب عينة البحث أدى ذلك إلى بناء أداة لقياس تقدير الذات، وقد استلزم اختيار عينة من مجتمع الطلبة لبناء الأداة وأخرى للإجابة على تسؤاله وفيما يلي وصف لعينة وأساليب جمع البيانات.

#### عينة تحليل فقرات مقياس تقدير الذات وعينة التطبيق النهائي

شملت عينة البحث طلبة جامعة بغداد للعام الدراسي 91 - 92 وقد تم تحديد كليات (التربية بقسميها العلمي والأنساني، الآداب، اللغات، الصيدلة) وفي ذلك تحقيق للتنوع في التخصص بما يعتقد أن له علاقة بتقدير الذات وقد روعي في اختيار العينة تضمنها لجميع المراحل وذلك للوصول إلى مقياس يخص مرحلة الجامعة.

وقد تم اختيار 100 طالب وطالبة من الصنوف عشوائياً ووزعت عليهم الاستمارات لغرض تحليل الفقرات، والجدول (1) يبين توزيع هذه العينة.

جدول رقم (1)

#### عينة تحليل الفقرات

|      | الصيدلة | فرنسي | اللغات | فلسفة | الآداب | اجتماع | الآداب | رياضيات | التربية | عربي | التربية | جغرافية | التربية |
|------|---------|-------|--------|-------|--------|--------|--------|---------|---------|------|---------|---------|---------|
| إناث | ذكور    | إناث  | ذكور   | إناث  | ذكور   | إناث   | ذكور   | إناث    | ذكور    | إناث | ذكور    | إناث    | ذكور    |
| 8    | 5       | 5     | 7      | 8     | 9      | 6      | 7      | 9       | 8       | 8    | 6       | 6       | 8       |

أما عينة التطبيق النهائي فقد اختير لها عشوائياً 70 طالباً وطالبة من كلية الآداب قسم علم النفس ومن المراحل المختلفة وقد تضمنت 33 أنثى و 37 ذكراً.

### أولاً: بناء أداة تقدير الذات

فيما يأتي خطوات بناء مقياس تقدير الذات:

1- جمعت الباحثة عدداً من المقاييس الأجنبية التي بنيت في هذا المجال والتي أمكن الحصول عليها، وقد وجدت الباحثة الفقرات المتشابهة منها:

أ- مقياس روزنبرج Rosenberg 1965 لتقدير الذات (Rosenberg 1965).

ب- مقياس بيركر Berger 1962 لقبول الذات وقبول الآخرين والذي ترجمه إلى اللغة العربية الهيتي وصالح (صالح 1988، ص 371).

ج- مقياس كوبير سميث Coopersmith 1967.

2- قامت الباحثة بتقديم سؤال مفتوح لطلبة قسم علم النفس وطلبت الإجابة عليه فيما يتعلق بتقدير الذات.

3- جمعت الإجابات من السؤال المفتوح وتم تحديد ما هو متشابه منها وما هو غير متشابه.

4- وضعت الباحثة عدداً من الفقرات التي وجدتها مناسبة.

مما تقدم توصلت الباحثة إلى مقياس لتقدير الذات مكون من (20) فقرة وقد عدلت البعض منها مما جعلها مناسبة للقياس، وقد صمم المقياس وفق أسلوب ليكرت Likert وذلك بوضع مدرج من ست نقاط أمام كل فقرة، يتدرج من موافق بشدة إلى غير موافق بشدة، كما صيغت فقرات المقياس على شكل فقرات سلبية وأخرى إيجابية.

### تحليل الفقرات

لقد استخدم أسلوب المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لتحليل الفقرات وأخذ الـ 27 % العليا و 27 % الدنيا، وقد طبق الاختبار الثنائي  $t$  - test لعينتين مستقلتين لاختبار

دلالة الفروق بين المجموعة العليا والدنيا لكل فقرة وعدت القيمة التائية مؤشرًا لتميز الفقرة، وقد جاءت النتيجة أن كل الفقرات تتمتع بدرجة عالية من التمييز وكما موضح في الجدول (2).

جدول رقم (2)

**معاملات تمييز فقرات مقياس تقدير الذات بأسلوب المجموعتين العليا والدنيا**

| رقم الفقرة | المجموعة | العليا | المجموعة | الدنيا | القيمة التائية |
|------------|----------|--------|----------|--------|----------------|
| 1          | 4,9      | 0,9    | 2,68     | 2,63   | (*) 6,731      |
| 2          | 4,9      | 0,98   | 2,45     | 3      | 7              |
| 3          | 4,6      | 1,4    | 2,9      | 2,6    | 5              |
| 4          | 5,2      | 0,25   | 3,2      | 3      | 6,25           |
| 5          | 5,2      | 0,39   | 3,6      | 2,47   | 5,52           |
| 6          | 5,3      | 0,6    | 3,2      | 3,7    | 5,25           |
| 7          | 3,9      | 2,1    | 2,7      | 3,4    | 3              |
| 8          | 5,3      | 0,8    | 3,3      | 3,1    | 5,8            |
| 9          | 4,9      | 0,6    | 2,8      | 2,6    | 7              |
| 10         | 4,8      | 1,1    | 2,8      | 3,2    | 8,3            |
| 11         | 5,1      | 0,5    | 3,6      | 2,9    | 5              |
| 12         | 4,4      | 2,2    | 3        | 2,9    | 4,1            |
| 13         | 5,3      | 0,6    | 3,3      | 4      | 6,6            |
| 14         | 4,4      | 1,7    | 3,2      | 2,3    | 10             |
| 15         | 5,3      | 0,9    | 2,6      | 2,5    | 9              |
| 16         | 4,6      | 1,4    | 2,9      | 3,5    | 5,6            |
| 17         | 4,7      | 2,2    | 2,6      | 6,2    | 7              |
| 18         | 5,4      | 0,7    | 2,7      | 3,3    | 8,6            |
| 19         | 5,1      | 1      | 3,7      | 3,3    | 4,6            |
| 20         | 4,2      | 1,3    | 2,9      | 3,2    | 6,6            |

**صدق مقياس تقدير الذات**

استخدم الصدق الظاهري وذلك بتقديم المقياس للخبراء في هذا المجال والأخذ بآرائهم

(\*) ذات دلالة احصائية عند مستوى .0,01

حول صلاحية كل فقرة تقدير الذات وملائمتها لمجتمع الدراسة. وقد اتفق جميع الخبراء على صلاحية كل الفقرات وبدون حذف لأي منها.

لقد استخدم أسلوب اعادة الاختبار بعد مرور 27 يوماً، وقد اختبرت عينة من طلبة الصف الثاني قسم علم النفس بلغت 25 طالباً وطالبة، وقد بينت النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة من الثبات تعد عالية، وكما موضح في الجدول (3)

جدول رقم (3)

#### معامل ثبات مقياس تقدير الذات بطريقة اعادة الاختبار

| معامل الثبات | الانحراف المعياري | الوسط | التطبيق        |
|--------------|-------------------|-------|----------------|
| 0,69         | 15,92             | 87,72 | التطبيق الأول  |
|              | 16,66             | 81,8  | التطبيق الثاني |

#### ثانياً: مقياس مركز السيطرة

لقد اعتمد البحث لقياس مركز السيطرة، المقياس الذي أعدته الباحثة كجزء من متطلبات نيل درجة الماجستير، وبالنظر لعدم مرور فترة طويلة على بناء هذا المقياس، اضافة إلى أنه أعد أصلاً لطلبة الجامعة، فقد اعتمد صدق وثبات هذا المقياس بدون اللجوء إلى استخراجه مرة ثانية.

#### التطبيق النهائي وإجراءاته

بعد أن تم الحصول على مقياس تقدير الذات يتمتع بالصدق والثبات، تم تقديم مقياس لتقدير الذات مرفق بقياس مركز السيطرة لكل فرد من أفراد العينة، تتم الإجابة عليهما سوية وخلال ساعة من الوقت، وقد أجري التطبيق من قبل الباحثة على الطلبة دون اعطاء أي تعليمات إضافية حيث أكفي بالتعليمات المطبوعة والتي وضعت في مقدمة كل مقياس، وقد فرغت البيانات بأن تعطى لكل استماراة مركز السيطرة درجة كلية تقابلها درجة لمقياس تقدير الذات الذي أجاب عليه الفرد ذاته، وبذلك حصلنا على

درجات ملركز السيطرة وأخرى لتقدير الذات.

### الوسيلة الاحصائية

لتحقيق هدف البحث تم استخدام حساب معامل ارتباط بيرسون ووفق المعادلة التالية:

$$\frac{n\sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

## الفصل الرابع

### النتائج وتفسيرها

اعتمد البحث في الوصول إلى تحقيق هدف البحث استخدام معامل ارتباط بيرسون واتساقاً مع بعض الدراسات السابقة فقد تم حساب معامل الارتباط لمركز السيطرة وتقدير الذات لكل عينة الذكور وعينة الاناث وكما مبين فيما يأتي

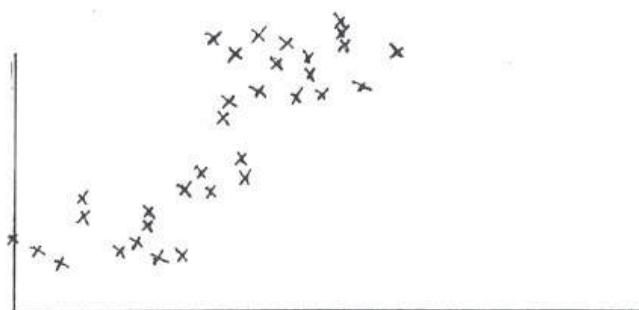
1 - تم استخراج معامل الارتباط لعينة الذكور وكما موضح في الجدول (4)

جدول رقم (4)

#### معامل إرتباط مركز السيطرة وتقدير الذات المذكور

| معامل الارتباط | الانحراف المعياري | الوسط  | المقياس      |
|----------------|-------------------|--------|--------------|
| 0,48           | 18,09             | 82,36  | تقدير الذات  |
|                | 54,82             | 142,89 | مركز السيطرة |

إن معامل الارتباط ذو دلالة احصائية عند مستوى 0,01، ولتوضيح طبيعة العلاقة تم تمثيلها بيانياً بمحظط الانشار كما في الكل (1).



شكل (1)

ارتباط مركز السيطرة وتقدير الذات لعينة الذكور

كما تم حساب معامل الارتباط لعينة الاناث ووفق الجدول رقم (5)

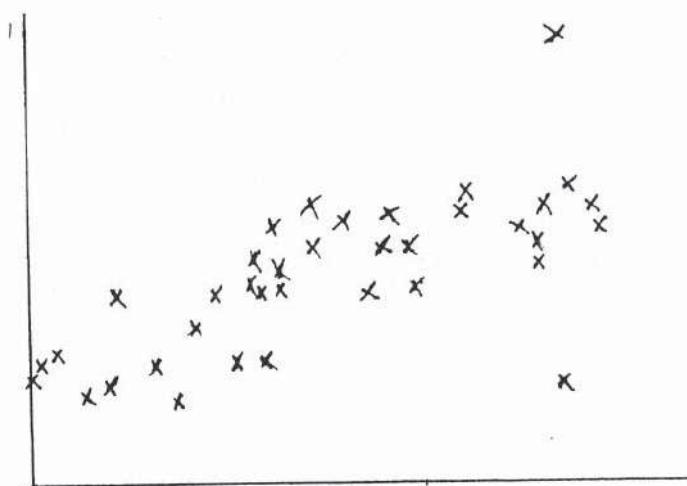
جدول رقم (5)

### معامل ارتباط مركز السيطرة وتقدير الذات للاناث

| معامل الارتباط | الانحراف المعياري | الوسط  | +            |
|----------------|-------------------|--------|--------------|
| 0,37           | 16,00             | 79,7   | تقدير الذات  |
|                | 59,40             | 154,61 | مركز السيطرة |

معامل الارتباط ذو دلالة احصائية عند مستوى 0,01، ولتوضيح هذه العلاقة تم تمثيلها بيانياً بخط

الانتشار كما في الشكل (2)



### ارتباط مركز السيطرة وتقدير الذات لعينة الاناث

يتضح من الجدولين السابقين والشكليين التابعين لهما أن معامل الارتباط لعينة الذكور أعلى منه لدى عينة الاناث وهذا ما يؤكد ما ذكره الباحثون في أن الذكور هم من ذوي السيطرة الداخلية أكثر من الاناث، حيث أكدت الدراسات أن التنشئة الاجتماعية تؤدي إلى أن تكون الفتاة أكثر اعتماداً على غيرها مما يؤدي أن تكون من ذوي السيطرة الخارجية أكثر مما تكون من ذوي السيطرة الداخلية (Phares 1976, p. 44).

واعتماداً على نتائج الدراسات السابقة فإن ذوي مركز السيطرة الداخلية يكونون أكثر

تقديرًا للذات من ذوي السيطرة الخارجية، ولذلك فإن هذه النتيجة تتفق وتوارد ما جاءت به الدراسات السابقة.

ولقد تم حساب معامل الارتباط بأسلوب بيرسون كما في الجدول (6)

جدول رقم (6)

**معامل ارتباط مركز السيطرة وتقدير الذات لكل العينة**

| معامل الارتباط | الانحراف المعياري | الوسط  | المقياس      |
|----------------|-------------------|--------|--------------|
| 0,72           | 17,74             | 84,4   | تقدير الذات  |
|                | 18,00             | 148,42 | مركز السيطرة |

وهو ذو دلالة احصائية عند مستوى 0,01

ومعرفة طبيعة العلاقة تم تمثيل هذه العلاقة بيانيًا بمحظط الانتشار كما في الشكل (3) وذلك لمعرفة فيما

إذا كانت العلاقة منحنية أم لا.



شكل (3)

**معامل ارتباط مركز السيطرة وتقدير الذات لكل العينة**

يشير الشكل (3) إلى أن العلاقة خطية وبذلك فإن استخدام معامل ارتباط بيرسون يعد غير مصلل، وهذا ما يشير إلى أن الأفراد من ذوي الاتجاه الداخلي يتصرفون بالتقدير

العالى للذات، وهذه نتيجة منطقية تدل على أن الفرد الذى يعتمد قدراته ويفسر نتائج سلوكه اعتمادا على ما يقوم به من أعمال سوف يعزز من تقديره لذاته، أما ذوو السيطرة الخارجية فإن اعتمادهم على الحظر والذى يؤدى بهم إلى عدم بذل جهود من أجل الوصول إلى نتائج للسلوك مقبولة سوف يعزز من انتقادهم لذواتهم وبذلك يكون تقديرهم لهذه الذات سلبياً، إن هذه النتيجة يمكن أن تضيف صفة اخرى لذوى مركز السيطرة وبالتالي يسهل التعامل معهم إذ يجب أن يؤخذ بنظر الاعتبار تقديرهم لذواتهم والتي تؤثر كثيراً في السلوك.

لقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع كل الدراسات السابقة التي تم طرحها والتي تؤكد أن الدرجة العليا لتقدير الذات ترتبط بالاتجاه الداخلي لمركز السيطرة، فهي تتفق مع دراسة فيش وكارنيك Fish and Karabeink ، ودراسة ريشمان وشيرما Rychman and Shermans ، ودراسة مهنا Mahanna ، ودراسة بورك وغيست Geist and Boreck .

## المصادر العربية

- 1 - القرآن الكريم
- 2 - الحلو، بشينة منصور 1989، مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية، رسالة ماجستير مقدمة إلى كلية الآداب، جامعة بغداد، (غير منشورة).
- 3 - دسوقي، محمد أحمد 1988، مركز التحكم وعلاقته بمفهوم الذات لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومعلمي المراحل الثانوية العامة، المجلة العربية للعلوم الإنسانية.
- 4 - زهران، حامد عبد السلام 1984، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الخامسة، القاهرة.
- 5 - شلتز، عام الكتب دوان 1983، نظريات الشخصية، مطبعة جامعة بغداد.
- 6 - صالح، قاسم حسين، 1988، الشخصية بين التنظير والقياس، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- 7 - كفافي، علاء الدين 1988، تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي، المجلة العربية للعلوم الإنسانية.
- 8 - مصطفى، يوسف حمه صالح 1990، معاملة الوالدين وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقين من ابناء الشهداء وأقرانهم الآخرين، رسالة ماجستير مقدمة إلى كلية الآداب، جامعة بغداد.
- 9 - هول، ك 900، لندي، نظريات الشخصية، القاهرة، الهيئة المصرية للتأليف والنشر.

## المصادر الأجنبية

- 1 - Coopersmith, 1967, The antecedents of self – esteem, san Francisco, Freman and co.

2 – Donat. J and Juluis. M., 1978, Effects of locus of control, task instructions and belief in expectance of success, *Journal of social psycholohy*, vol 4, p. 104.

Dubos, A., 1972. Internal vs external locus of control and usc of self – reinforcement, *psychological reports*, vo31, p. 723 – 729.

4 – Fish, B and Karabenick. S, 1971, Relationship between selfesteem and locus of control, *psychological reports*, vo 29 p. 784 – 489.

5 – Friedman, Howrad, 1976, Effects of self – esteem and expected duration of interaction on linking for highly rewarding pastnes, *Journal of personality and social psychology*, vo 33, p. 686 – 689.

6 – Geist, and susan boreck 1982 Social avoidance and distressd as apredictor of perceived locus of control and level of selfesteem, *Journal of clinical psychology*, vo 38, p. 611.

7 – Harris, S and Braun, J, 1971, Self – esteem and racial preference in black children America, *Psychological assessmen*, vob, P. 259.

8 – Hjelle, L, 1975, Relationship between social interest, selfacutualziation locus of control in young woman, *Journal of psychological reports*, vo 30, p. 302 – 308.

9 – Horcks, J, 1975, self evalution, self – reinforcement and locus of contrl *journal of research in personality*, vo 9, p. 150 – 167.

10 – Land, Sbirley, 1965, Locus of control in blind children, *exceptional children*, vo 31, p. 257 – 260.

11 – Lindgren, Henry clay, 1973, *An introduction to social psychology* swcond edition, John wiley and sons, Now York.

12 – Malley, Pazrich and J, egcal, 1979, Self – esteem and education sex and cohort comparisons among high school seniors, *Journal of social psychology*, vo 37, p. 1153.

13 – Maslow, A. H, 1973 Dominance, self – sesteeem, selfactualization, coliforina, brroks, cole publishing company, inc.

14 – Michael, B, Swillanne, 1974, Relationship between locus of control self report and nonobtrusive measures of anxiety *clinical psychology*, 30, p. 372 – 374.

15 – Miyamoto, S.F. and Dornbusch, S.M. 1956, A test of interactionist hypotheses of self – conception, America, Journal of social 61, p. 399 – 403.

16 – Mohanna, Amer Hassan, 1975, the effects of success and failure on self – esteem and locus of control, Doctoral dissertation, University of America.

Olcary, Michael, Dennis. M, 1974, Relationships between locus of control and MMPI scales among alcoholics clinical psychology, vo 30, P. 313 – 315.

18 – Orpen, Christopher, 1989, Self – esteem as moderator of effect of confidence in performance appraisals on managerial work attitudes, Americana sicologica review, vol 129, p. 133 – 134.

19 – Phares, Jerry, E, 1976, Locus of control in personality General learning press.

20 – Rosenberg, Morris 1965 society and the adolescent self – Imag pricetion Princeton university press.

21 – Rosenberg, Morris, 1989, Self – esteem and adolescent problems modeling reciprocal effects, American sociology review vo 54, p. 10004 – 1018.

22 – Rosenberg, Morris 1965, conceiving the self.

في يوسف حمه صالح مصطفى، معاملة الوالدين وعلاقتها بتقدير الذات لدى المراهقين من ابناء الشهداء وأقرانهم الآخرين، رسالة ماجستير غير منشورة.

## اضطراب الكآبة عند الأطفال

قياسها وانتشارها وعلاقتها ببعض المتغيرات

أهمية البحث وال الحاجة إليه:

الاكتئاب: هو اختلال في الحالة المزاجية للإنسان يؤدي إلى الشعور بالحزن والتشاؤم والنظرية القائمة للنفس وللعام وللمستقبل.

والاكتئاب: ليس كما قد يعتقد البعض خطأً ظاهرة أمريكية أو غربية أي أنه ليس مرتبطاً بالحضارة الغربية وتعقيداتها. ولا صحة لما كان يقال في السابق أن الاكتئاب اضطراب يصيب الأعمار الكبيرة أي أنه كلما زاد العمر كلما زادت احتمالات الاصابة بالاكتئاب.

ففي دراسة مسحية وقائية على (139) ألف شخص موزعين على تسعه مجتمعات من الولايات المتحدة بالإضافة إلى بورتوبوكو، غرب أوروبا، الشرق الأوسط، آسيا، استراليا تبين أن الاكتئاب ينتشر فيها بنسب متقاربة وأنه يتداخل في تلك المجتمعات من جيل إلى جيل وثبت أن الاكتئاب أخذ يوسع من قاعدته الزمنية بمعنى أن نسبة الاصابة به بدأت تنتشر الآن في الأعمار الصغيرة. وبدأنا نلاحظ في السنوات الأخيرة تعبيرات منتشرة عن وجود ما يسمى (اكتئاب الأطفال). (إبراهيم، 1998، ص 32).

ان الاكتئاب هو حالة من الشحن المتواصل والحزن المستمر لا يدرك الفرد مصدرها بالرغم من أنها تنتجم عن خبرات أليمة وأحداث مؤثرة انفعالياً قد مرت به. وتميز هذه الحالة بهبوط في الطاقة النفسية والحركية والشعور بالاعياء من أقل مجهود وبالقلق وعدم الارتياح وفقدان الاهتمام بالناس والأشياء والأحداث والنشاطات والهوايات

والترفيه وعدم المقدرة على الاستمتاع بالحب والأحساس المبهجة في الحياة كما تتميز سيادة مشاعر الآيس والذنب وفقدان المقدرة على التركيز والتحكم أو الضبط والتوجيه الذائي ويصبح في بعض الحالات هذه ايات وأوهاماً وهلاوس كما تشيع لدى الحالات الحادة أفكار أكثر سوداوية حول العدمية والموت والمحاولات الانتحارية. (القرطي، 1997، ص 391).

إن الاكتئاب يُعد من أكثر الأمراض النفسية شيوعاً في العام كله، وترى منظمة الصحة العالمية أنه سوف يحتل المرتبة الثانية من أهم أسباب الوفاه والاعاقة في العالم بعد أمراض القلب بحلول (2020)، كما يعد مهوراً مهماً لكثير من الاضطرابات النفسية، بل وفي أمراض عضوية شتى كأمراض الروماتيزم والمناعة وجلطة الدم وسكتة الدماغ وأمراض الشريان التاجي، وذلك لما يتميز به من انفعالات شديدة تعوق الأطفال عن المضي قدماً نحو الانجاز وتحقيق الذات. وبالرغم من الاهتمام العالمي باكتئاب الأطفال من حيث التشخيص والعلاج إلا أن الدراسات العربية لم تولِّ الاهتمام الكافي بالدراسة لدى الأطفال المكتئبين المتعددين على العيادات النفسية على اعتبار أن اكتئاب الأطفال يعد اضطراباً حقيقياً يستحق الدراسة لدى هذه الشريحة من أفراد المجتمع.

إن كل فرد يمر في فترة من حياته بخبرة الاكتئاب. وكل شخص يصف الاكتئاب من وجهة نظره الخاصة، فالبعض يصفه بالحزن الشديد والبعض الآخر يصفه بهبوط الهمة للعمل أو الاحساس العالى بالذنب ولا تكمن صعوبة الوضع في الاختلاف الشديد والتنوع في الأعراض، ولكن أيضاً في اختلاف مستوى الشدة من فرد لآخر أو ربما من اختلاف الأعراض من مرحلة عمرية إلى أخرى فإن كان الراشدون يشكون من صعوبة في الذهاب للعمل والانطواء الاجتماعي تجد الأطفال يشكون من أوجاع بدنية متكررة (مثل آلام البطن والرأس) أو تأخذ شكلاً آخر مثل عدم التركيز في الدروس أو الهروب من المدرسة.

وقد بينت الدراسات الحديثة في مجال الاكتئاب ومنها الاصحائية المنشورة في الولايات المتحدة أن الاكتئاب يصيب حوالي (12) مليون شخص مستوي وهذا يكلف

الاقتصاد بسبب الغياب عن العمل وفقدان الطاقة الانتاجية والرعاية الصحية حوالي (12) مليار دولار سنوياً

(معمريه، 2000، ص 122).

كما أن هناك حوالي (6) ملايين طفل ومرأهق في الولايات المتحدة الأمريكية يعانون من الاكتئاب. كذلك فإن من بين كل (33) طفلاً هناك طفل يعاني من الاكتئاب ويزداد الوضع سوءاً في المراهقة حيث يوجد مراهق مكتئب بين كل (8) مراهقين. وما ينجم عن هذا الاكتئاب من سوء الصحة النفسية والتي تؤثر في بناء شخصية الطفل إضافة إلى حجم الخسائر الناجمة عن هروب الأطفال من المدارس ومشاكل قلة الانتباه والتركيز التي يعاني منها الطفل وتؤثر فيما بعد بتحصيله الدراسي.

من هنا تبرز مشكلة البحث في قياس هذا الاضطراب في مجتمعنا على فئة الأطفال والتي تعد هي أمل الأمة في المستقبل وان ما يرافق نمو هذه الفئة من التعرض لاضطرابات يؤثر بشكل مباشر في نمو الشخصية خصوصاً وأن مجتمعنا يتعرض إلى أزمات ووضع أمني يهدد الاصابة بهذا الاضطراب.

كما أن تحديد نسبة انتشار في مجتمعنا يعطي صورة واضحة لهذا المجتمع. ويمكن تحديد مشكلة البحث من خلال الاجابة على التساؤلات الآتية:

1 - هل يعاني مجتمع الأطفال في العراق من اضطراب الكآبة؟

2 - مدى انتشار هذه الظاهرة في مجتمع الأطفال.

3 - مدى إسهام بعض المتغيرات في إحداث الكآبة.

لقد توصل بيك إلى أن الناس الذين يواجهون خصائص الاضطرابات الانفعالية لديهم ميل لافتراضات الخاطئة والتي تدعى بالتشويهات المعرفية.

وقد أظهرت الأدبيات التي تناولت دراسة الكآبة أن نسبة الانتحار بين المكتئبين تزيد عن غيرها لتصل إلى ما يقرب 15 % أو من بين كل حالات الانتحار التي تتم تبين أن نسبة 80 % من بينها حالات الاكتئاب .(Wulsin, 1996, p. 75)

وفي دراسة كوبر سميث من خلال دراسته على الأطفال تراوحت أعمارهم بين - 10 - (12) عاماً لدراسة تقدير الذات لديهم من خلال المستويات الثلاثة (مرتفع -

منخفض - متوسط) وجد أن الأطفال ذوي التقدير المنخفض يتميزون بالاكتئاب والقلق ولا يستطيعون التعبير عن أنفسهم وليس لديهم ثقة بقدراتهم. (سليمان، 1992، ص 90).

كما أكدت البحوث في مجال الاكتئاب على علاقته بالشعور بالوحدة فكثير ما يحدث خلط بين مفهوم الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب وأن الأسباب التي تكمن وراء الوحدة النفسية هي نفس الأسباب التي تكمن وراء الاكتئاب، ويعتبر الاكتئاب خبرة يمر بها الفرد ويتعارض من خلالها إلى الحزن وفقدان الاهتمام واللامبالاة وعدم الرضا عن الذات ومشاعر الذنب وفقدان الشهية.

وفي مجال دراسة انتشار الكآبة فقد أوضح كل من (فيليمنغ Felming وآخرين في 1990) و (لوينسون Lewinson وآخرين 1994) أن نسبة انتشار الاكتئاب عند الأطفال الذكور والإناث هي نفس المعدل وان كانت ترتفع عند الإناث مقابل الذكور في مرحلة المراهقة (Cicchetti, 1998, p. 212).

وتشير التقديرات أن انتشار الاكتئاب لدى الأطفال يتراوح بين (2 - 5 %) وتشير التقديرات في المجتمع الأمريكي أن طفلاً من بين خمسة أطفال يعني شكلاً من أشكال الاكتئاب.

كما تشير الدراسات أن الكآبة ليست نادرة بين الأطفال، إحصائيات أواسط الثمانينات تتطرق إلى تحديد ما لا تقل عن ستة ملايين طفل كانوا في حالة كآبة في الولايات المتحدة وحدتها بل ان بعض المراكز تؤكد أن العدد لا يقل عن 10 % من مجموعة الأطفال الأمريكيين وتقدير دراسات حديثة أخرى أن نسبة حدوث الكآبة دون سن السادسة تتراوح بين (1 - 4 %) بل ان هناك حالات انتحار عديدة بين من تتراوح أعمارهم بين 4 - 6 سنة وترتفع لتصل إلى (13 %) في مرحلة ما قبل البلوغ ثم تنخفض في مرحلة المراهقة المتوسطة إلى حوالي (2 %) أما في المراهقة المتأخرة فتقل إلى (4 %) (محمود، 2004، ص 23).

تبرز أهمية البحث الحالي من خلال ما تؤشره الكآبة فيما لو أصيب بها الطفل من نمو شخصية نمواً سليماً، وهذا ما دعا المجتمعات المتقدمة وخصوصاً الولايات المتحدة

أن تولي أهمية بالغة لدراسة هذا الاضطراب وما يمكن أن يحدثه من تعطيل في النمو السليم، وهذا ما يجعل مثل هذه المجتمعات في حالة تأهب مستمر في مواجهة ومعالجة هذا الاضطراب؛ وتكمّن الأهمية البالغة لهذه الدراسة مما تعرض له الطفل العراقي من حالة ضغوط نفسية في بيئته يجدها غير أمنية ولا توفر له حاجات ومتطلبات حياته الضرورية.

وربما فقده لأفراد عائلته أو فقده لأحد والديه يتجه للظروف الأمنية التي يعيشها وهذا هو المجال الرحب الذي يتتطور عنه الشعور بالكآبة؛ إذن فإن مثل هذه الدراسات توفر حيراً للتصدي لهذا الاضطراب ومحاولته معالجته من قبل المسؤولين ومحاولة وضع ما يمكن وضعه للعودة بالطفل العراقي إلى حالة التوازن وبالتالي إيجاد مستقبل مشرق له.

## أهداف البحث

تحدد أهداف البحث بالاتي:

1 - قياس الاكتئاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ - وفق متغير الجنس

ب - المرحلة العمرية

2 - قياس انتشار الكآبة بين الأطفال في المرحلة الابتدائية

## حدود البحث

يقتصر البحث على تلاميذ المرحلة الابتدائية لقطاعي الكرخ والرصافة التابعين لمديريات التربية في بغداد للاعمر (10 - 11 - 12) سنة.

## تحديد المصطلحات

اضطراب الكآبة

يعرفه قاموس الطب النفسي

زمله كلينيكية تشمل على انخفاض الإيقاع المزاجي ومشاعر الامتعاض المؤلم وصعوبة التفكير وتأخر حركي نفسي، وقد يختفي التأخر الحركي النفسي إذا كان الفرد يعاني من قلق أو وساوس (الشناوي، 1988، ص 640).

ويعرفه (كمال)

الاضطراب الذي يشعر الفرد بسببه بالغم والحزن (كمال، 1983، ص 120).

## ويعرفه عاقل 1988

بأنه حالة قصوى من عدم الاستجابة للمثيرات مصحوبة باختصار الذات والشعور بعدم الجدوى والاستسلام للضغوط (عامل، 1988، ص 105).

## ويعرفه الحجار 1989

اضطراب عاطفي يظهر بأعراض نفسية وبدنية سريرية تعكس مزاج المريض ومعاناته ويتداخل في هذا الاضطراب عوامل بيئية وثقافية ووراثية وتركيب شخصية في حدوثه (الحجار 1989، ص 18).

## ويعرفه ستايورت 1999 Stuart

حالة شديدة من الغم ويتميز بالأرق وعدم القدرة على التركيز والعجز عن الاستماع

بالحياة والشعور بالذنب، وهناك اعتقاد سائد عن المكتتب بأنه لا يوجد شيء يمكن أن يحسن حالته هذه أبداً ويصحبه شعور بالأعباء والكسل وبطء الحركة، ويكون تفكيره في حالة قلق وإثارة وكلماته مفككة، ويستخدم دائماً عبارات البؤس والشقاء ليعبر عن حالته. (Stuart, 1999, p. 113).

## ويعرفه عبد الرحمن 1998

متلازمة من الأعراض المؤلمة والمحزنة التي يشعر بها الطفل والتي تتضح من خلال وصفه لحالته المزاجية بالحزن واليأس والهبوط وبأنه شخص سيء كثيراً، ولخطأ يكره ذاته ولا يتقبل شكله، فقد متعة الحياة ولذتها وقد شهية الطعام وأصبح أكثر قلقاً وأرقاً وصار أكثر شعوراً بالوحدة وأكثر عجزاً عن إنجاز الأعمال المدرسية. (عبد الرحمن، 1998، ص 17).

## تفسير الاكتئاب من وجهات النظر المختلفة

بالرغم من أن الاكتئاب يُعد مألوفاً لدى معظم الناس إلا أن المهتمين بهذا المرض النفسي لم يتفقوا على تعريف دقيق ومحدد له بسبب أعراضه المتنوعة وأنواعه المختلفة وأسبابه المتعددة. ولكن من خلال استعراض الآراء يمكن النظر للاكتئاب على أنه عبارة عن اضطراب في التفكير يعبر عن حالة من الحزن المستمر الشديد والذي ينتج من جراء تعرض الفرد لخبرة أو سلسلة من الخبرات السلبية المؤلمة، وقد تتمثل بموت شخص عزيز أو فقدان شيء ثمين، وقد يتفاوت في درجات الشدة والتأثير على الأفراد المصابين به. ويتجلّى من مشكلات معرفية وسلوكية مختلفة. فقد ظهرت نظريات متعددة لدراسة الاكتئاب إلا أن بعض النظريات بالرغم من وجود الاسناد لصحة افتراضها قد عجزت عن تفسير الكثير من حالات الاكتئاب الأمر الذي يدعوه للاعتقاد بوجود جملة من العوامل المشتركة لإحراق حالة الاكتئاب (كمال، 1986، ص 227).

وقد تعددت التفسيرات للكآبة من وجهات النظر المختلفة، حيث حاولت كل نظرية

أن تنظر للكآبة وفق المنطلقات التي تتعلق منها في نظرتها إلى هذا السلوك، ومن هذه النظريات:

نظريّة التحليل النفسي يمكن فهم الاكتئاب في ضوء الصراعات بين الأجهزة الشخصية (الأنّا الدّنيا، الأنّا، الأنّا العليا) وفي ضوء هذا الصراع يتفّرّد الأنّا الأعلى بالنصر بما يتمثل ذلك من صرامة وتطّرف.

ولقد أثبتت النظريّات الفرويدية أنّ الأمراض النفسيّة التي تطرأ على الشخص فيما بعد بما فيها القلق والاكتئاب هي في واقع الأمر نتاج لصراعات مبكرة منذ مراحل الطفولة هي اكتشاف ما سماه (اللاشعور Unconscious) بدأ في تفسير أوضح لهذه الأمراض والتي هي نتاج لكتب هذه الصراعات في اللاشعور، ولكن هذه الصراعات تعود وتظهر في مراحل العمر المختلفة بشكل أمراض نفسية مثل القلق والاكتئاب أي هي تكرار لا شعوري رمزي لكل ما يحدث خلال سنوات الطفولة، أن النظريّات المبكرة للتحليل النفسي منظر للاكتئاب بصفة نتاج للتفاعل أو للتصارع بين الدوافع والجوانب الوجدانية بما فيها من مشاعر الذنب والخسارة في السنوات الأولى من العمر.

ويرى فرويد أن هناك تشابهًا بين الحزن والاكتئاب فكلاهما يتضمن قدرًا كبيرًا من الغم والكدر والانسحاب من العالم والتدني في المستوى والاهتمامات والأنشطة وفقدان القدرة على الحب، لكن في حالة الاكتئاب نجد أن المشاعر تتضمن تقديرًا متدينًا للذات ورغبة في عقابها. (موسى، 2001، ص 12).

هناك خاصّة أخرى في التحليل النفسي للكآبة يقوم على مفهوم (الاندماج الفمي Oral Incorporation). وطبقاً لأبراهام وفرويد فإنّ الطفل يكون مخلوقاً بدائيًا في المرحلة الفميه ويلتهم رمياً موضوع الحب، ويكون توحده به متطرفاً ويندمج به عقلياً وتشير به ذاته لكي يتتجنب فقدانه له، وعندما يصبح هذا الطفل كبيراً ويتعرض فعلًا إلى فقدان موضوع الحب فإنّ غيظه وتعنيفه وتوبّعه ولوّمه يتحول إلى داخله بدلاً من أن يتحول إلى الخارج فيصبح موبخاً لذاته لا يغير اهتماماً لها؛ وهذا المفهوم يمكن أن يطلق عليه الغضب إلى الداخل In Anger أي توجيه الغضب نحو ذات الفرد لمعاقبة موضوع

الحب المندمج فيه أو الذات التي لا تستحق حب ذلك الموضوع، ما زال يرى الكثير من المحللين النفسيين أنه العامل الجوهرى في حدوث الاكتئاب ورغم أن المنظرين من منطلقات أخرى لا يوافقون على الدور الرئيسي للغضب في إحداث الكآبة فإن الاختصاصيين التحليليين يردون على ذلك بأن الغضب والقلق عنصران واضحان في الكآبة وأن الملاحظة البسيطة تدل على ذلك.

وهناك اتجاه حديث في التنظير النفسي الدينامي في دراسة الكآبة عندما تكون استجابة لفقدان فعلي أكثر منها لفقدان رمزي أو فقدان تقدير الذات، وأن العامل المهم في نشوء الكآبة في الغالب هو التهديد بفقدان شخص قريب من المريض المكتئب. ويعتقد بعض الباحثين أن صدمة فقدان هذه لم تكن بدايتها الحداثة التي سببها الكآبة لدى هذا الشخص وإنما بالأحرى تضرب بجذورها بعيداً في الطفولة وأنه لا بد قد تعرض إلى نوع من فقدان أحد الأبوين عندما كان طفلاً وعلى هذا فإن الكآبة التي يصاب بها الفرد قد تكون استجابة لفقدان مر به في فترة الطفولة، غير أن الدراسات التي حاولت تقويم من الافتراض لم تتوصل إلى فروق بين المكتئبين وغير المكتئبين فيما يتعلق بتعريضهم لخبرة فقدان المكابر في الطفولة. (Eliot, 1980, p. 252).

أما المدرسة السلوكية فإن الافتراض الرئيسي للنظريات عن الاكتئاب هو انخفاض معدل السلوك التابع وما يتعلق من مشاعر القلق وعدم الارتياح، وينتج عن انخفاض معدل التدعيم الایجابي أو ارتفاع معدل الخبرات الكريهة والبغية، وهذا يعني أن حالة الاكتئاب منتج عن انخفاض الثواب المرغوب فيه أو زيادة الأحداث غير السارة وكلها تؤدي إلى حالة الاكتئاب إن الفكرة الرئيسية عند أصحاب النظريات السلوكية عن الاكتئاب هي أنه يحدث نتيجة لتشكيلية من العوامل تتضمن انخفاض تفاعلات الفرد مع بيئته المؤدية إلى نتائج ايجابية له أو زيادة معدل الخبرات السيئة التي تكون بمثابة عقاب له. (عبد الخالق، 1996، ص 147).

وترى النظريات المعرفية ومن أهمها نظرية بيك Beck الذي يرى أن الاكتئاب هو مشكلة معرفية، لأن من يعاني من الاكتئاب يبدي تحريراً فكرياً محدداً تجاه عالمه،

ويظهر نصراً سلبياً لنفسه وتقديراً سلبياً لمستقبله، وهذا ما يطلق عليه الثالث المعرفى tried Cognitive . ويوضح بيك أن تصور الاكتئاب لدى الفرد يتم نتيجة تعرضه للخبرات السلبية والتي تجعله حساساً بدرجة زائدة ومن هذه الظروف فقدان أحد الوالدين أو الرفض الدائم للشخص من قبل أقرانه. و شأن هذه الخبرات السلبية المبكرة أن تؤهل الشخص للاستجابة المفترضة كلما صادف ظرفاً شبيهه في حياته اللاحقة إذ تجعله ميالاً إلى الأحكام المطلقة المتطرفة في مثل هذه الظروف. فيرى أن خسارة تلحق به من المستحيل تعويضها، وأن أي شخص لا يعطيه الاهتمام الكافي فكأنما يرفضه رفضاً تاماً وهذا ما يؤدي إلى الشعور بالنقص والتدني في مستوى اعتبار الذات لديه ولو أنها ويشعر أيضاً أنه السبب في ذلك كله.

وانطلاقاً من النظرية المعرفية التي يمثلها بيك فهناك مفاهيم محددة توضح الآلية النفسية في الاكتئاب وهي الثلاثية المعرفية tried Cognitive Errors في النظر إلى الذات والعالم الخارجي والمستقبل. تصف الثلاثية المعرفية في الاكتئاب الرؤية السلبية للمكتئب عن نفسه وعن العالم وعن المستقبل، حيث تتخذ الأفكار السلبية عن العالم أو الخبرات القائمة فإنها تدور حول وصف المكتئب للأحداث بأنها غير سارة كما أنه يسive إلى تفسير العلاقات المحايدة مع الأفراد المحيطين به، فيعدّهم بمثابة هزيمة له؛ وينسحب هذا على تفسيره للعقبات البسيطة التي تواجهها، فيرى أنها عوائق يستحيل اجتيازها ليغدو في النهاية منقاداً للتفسيرات السلبية لكل ما يحدث له حتى عندما يكون هناك ايجابية في خبراته. أما عن الاتجاه نحو المستقبل فيشكل بالأساس اتجاهًا ينزع نحو اليأس إذ عندما يفكر في المستقبل فإنه يعتقد بأن الأشياء السلبية التي تحدث له سوف تستمر في الحدوث في المستقبل بسبب قصور في شخصية (Beck, 1979, p 125).

## إجراءات البحث

أ - عينة البحث: تضمنت عينة البحث طلبة المرحلة الابتدائية التابعين لمديري الكوخ

والرصفة للعام الدراسي (2008 - 2009) وقد بلغت عينة التطبيق النهائي (1000) تلميذ وتلميذة. وقد تم اختيار العينة بالاختيار العشوائي، وقد تم اختيار (250) من الذكور و (250) من الإناث من جانب الرصفة. ومن جانب الكوخ تم اختيار (245) من الذكور، أما عدد الإناث فكان (255). وكما موضح في الجدول (1).

| المجموع | الإناث | الذكور | المدرية |
|---------|--------|--------|---------|
| 500     | 250    | 250    | الرصفة  |
| 500     | 255    | 245    | الكوخ   |
| 1000    | 505    | 495    | المجموع |

ب - عينة التحليل الإحصائي: وكان عدد أفراد العينة (200) تلميذ وتلميذة تراوحت أعمارهم بين (10 - 12) سنة وتم تطبيق الاجراءات الالزمة لبناء المقياس.

### بناء أداة البحث

تم جمع عدد من المقاييس الخاصة باضطراب الكآبة لدى الأطفال من مجموع البحوث والدراسات السابقة.

وقد جمعت (5) مقاييس واختبارات وقوائم، وكان مجموع الفقرات الناتجة (37) فقرة لقياس الكآبة بصيغة الأولية، وقد صيغت لغة الفقرة بما يتلاءم واستيعاب الطفل وحسب المرحلة العمرية (10 - 12) سنة.

### القوة التميزية للفقرات

تمت هذه العملية بترتيب درجات استمارات المفحوصين على الاختبار، يلي ذلك تكوين مجموعتين هما أعلى (27 %) وأدنى (27 %) في الدرجات الكلية، ثم تفحص الفروق بين هاتين المجموعتين في كل فقرة. ولغرض إجراء التحليل بهذا الأسلوب تم تطبيق المقياس على (200) تلميذ وتلميذة

اختيرت عشوائياً. وبعد إجراء المعادلة<sup>1</sup> لاستخراج الفروق تبين أن جميع الفقرات دالة ما عدا فقرة واحدة وهي الفقرة (10) غير دالة وبذلك بلغ عدد الفقرات لقياس اضطراب الكآبة (35) فقرة.

### مؤشرات الصدق

تم التحقق من مؤشرات الصدق بطريقتين

**1 - الصدق الظاهري:** وقد تحقق عندما عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في علم النفس والطب النفسي للأخذ بآرائهم حول صلاحية الفقرات وال المجالات والعوامل. وقد حصلت موافقتهم على فقرات المقياس. وقد تم استخراج قيمة مربع كاي لمعرفة آراء الخبراء في صلاحية فقرات الاكتئاب للأطفال.

**2 - صدق البناء:** للتحقق من فرضية صدق البناء تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية مؤلفة من (100) تلميذ وتلميذة وبواقع (50) ذكور و (50) إناث وبعد استخراج الوسط الحسابي لعينة الذكور (18.90) وبانحراف معياري قدره (6.9259)، أما الوسط الحسابي لعينة الإناث (16028) وبانحراف معياري قدره (6.629) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكان (- 1.548) وبدرجة حرية (98) ويتبين من الجدول (2) أنه ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين.

جدول (2) الفروق بين الجنسين للاختبار فرضية البناء

| الجنس  | العدد | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة الثانية | القيمة الجدولية |
|--------|-------|---------------|-------------------|----------------|-----------------|
| الذكور | 50    | 18.90         | 6.9259            | -              | 1.548           |
| الإناث | 50    | 16.28         | 6.36329           |                | 1.98            |

1 -  $t^* = \frac{M_d - M_u}{S_d}$

ك 1/2

ت: قوة تميز الفقرة

م ع: مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

م د: مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

2/1 ك: نصف مجموع عدد الأفراد في كلا المجموعتين.

## الثبات

لقد حسب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار  $test - Retest$  وقد طبق على عينة (30) تلميذًا وتلميذة اختبروا عشوائياً وتم إعادة الاختبار بعد مرور (10) أيام من التطبيق الأول. وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون اتضح أن معامل الثبات قد بلغ (0.83).

## عينة التطبيق النهائي

ضمت عينة البحث الحالي (1000) تلميذًا وتلميذة من كلا الجنسين وللمرحلة الابتدائية وللأعمار من (10 - 12) عاماً مديريات (الكرخ الأولى، الكرخ الثانية، الرصافة الأولى، الرصافة الثانية) في محافظة بغداد وكان اختبار المدارس في المديرية الواحدة عشوائياً.

## نتائج البحث

### 1- قياس الاكتئاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

بعد تطبيق مقياس الكآبة على عينة البحث البالغ عددهم (1000) تلميذ وتلميذة تم استخراج الوسط الفرضي للمقياس وتم تطبيق الاختبار الثاني لعينة واحدة ( $t - test$ ) تم التوصل إلى وجود فروق ذا دالة احصائية عند مستوى (0.05) في متغير اضطراب الكآبة. إذ كانت القيمة الثانية المحسوبة أكبر من القيمة الثانية الجدولية. وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس. وهذا يدل على أن التلاميذ يعانون من اكتئاب بصورة عامة والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) قياس الاكتئاب

| الجدولية | القيمة الثانية | الوسط الفرضي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد |
|----------|----------------|--------------|-------------------|-----------------|-------|
| 1.96     | 28.662         | 17.5         | 5.8849            | 22.834          | 100   |

يتضح من النتيجة أعلاه أن الطلبة يعانون من اكتئاب بصورة عامة وترى الباحثة أن هذه النتيجة تؤكد تأثير الظروف التي يمر بها البلد من ظروف أمنية واقتصادية واجتماعية سيئة انعكست على الأطفال في هذه المرحلة وتكونت قناعة لدى الطفل أنه لا يستطيع التكيف مع مشكلات الحياة اليومية.

### الفرق في الاكتئاب لدى الأطفال وفق متغير الجنس

لاستخراج الفروق في الاكتئاب بين التلاميذ (ذكور، إناث) الذين بلغ عددهم (1000) تلميذ وتلميذة للمرحلة الابتدائية تم استخراج  $t$  - test لعينتين مستقلتين واستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينتين وكانت النتيجة لا توجد فروق في درجة الاكتئاب بين الذكور والإناث والجدول (4) يوضح ذلك.

#### جدول (4) الفرق في الاكتئاب بين الذكور والإناث

| الجنس  | العدد | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة الثانية | القيمة الجدولية |
|--------|-------|---------------|-------------------|----------------|-----------------|
| الذكور | 500   | 22.9340       | 5.33127           | 537            | 1.96            |
| الإناث | 500   | 22.7340       | 6.39477           |                |                 |

تفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما توصلت إليه الدراسات في هذا المجال والتي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق في درجة الاكتئاب بين الذكور والإناث في مرحلة الطفولة. وهذا يعني أن كلا الجنسين قد تعرضوا إلى ذات الظروف التي أدت إلى إحداث الكآبة.

### الفرق في الاكتئاب تبعاً للأعمار (10، 11، 12) سنة

لغرض التعرف على الفروق في الاكتئاب تبعاً للأعمار (10 - 11 - 12) سنة حيث تم استخدام (تحليل التباين الأحادي) وأظهرت النتيجة وجود فروق في الاكتئاب تبعاً لهذه الأعمار والجدول (5) يوضح ذلك.

### جدول (5) تحليل التباين الأحادي

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة التائية |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------------|
| بين المجموعات  | 355.140        | 2           | 177.570        | 5.170          |
| داخل المجموعات | 34243.3.4      | 997         | 34.346         |                |
| الكلي          | 34598.444      | 999         |                |                |

تبين النتائج أن هناك فرقاً بين الفئات الثلاث في الاصابة بالكآبة لقد تم استخدام اختبار شيفية البعدى للمقارنات الثنائية وكانت النتيجة أن الأطفال في عمر (10) سنوات هم أكثر اكتئاباً من أعمار (11 - 12) سنة وهذه النتيجة كما ترى الباحثة أن الأطفال في عمر (10) سنوات هي في بداية وصولهم إلى مرحلة البلوغ، وهنا تكون أولى حالات الشعور بالتغييرات الجديدة مما يؤدي إلى الشعور بالاكتئاب. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بعدم قدرة الطفل على التنبؤ بما سيكون عليه الحدث نتيجة قصور، في تفسير ما يرى من أحداث الحياة المتغيرة كما ترى الباحثة أن الأطفال في عمر (11 - 12) سنة هم أكثر نضجاً ولهم القدرة على تجاوز الأزمات النفسية ولرها العائلة لا تهتم كثيراً بالطفل في عمر (10) سنوات وبذلك يعيش هذا الطفل في بيئة مضطربة ويحرم من أبسط احتياجاته.

### قياس انتشار الكآبة لدى تلاميذ الابتدائية

لقياس انتشار الكآبة فقد عمدت الباحثة إلى اعتماد التلاميذ الذي كانت اجاباتهم أعلى من (29) كدرجة قطع أي ما يقارب (128) من مجموع التلاميذ للعينة البالغ (1000) تلميذ وهذه النسبة تعداد (12.8 %) وهي أعلى إذا ما قورنت بالنسبة (1.9 %) التي بينتها دراسة كاشني وسيموند التي أجريت على عينة من الأطفال في المجتمع العام للولايات المتحدة.

أما عند حساب نسب الانتشار في ضوء محك فقد تم اعتماد معيار (الوسط الحسابي  $\pm$  الانحراف المعياري) ثم تم استخراج عدد التلاميذ في كل مستوى من مستويات الاكتئاب ومن ثم تم استخراج النسبة المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري والجدول

(6) يوضح نسبة انتشار الكآبة بين الأطفال.

جدول (6) نسبة انتشار الكآبة بين الأطفال

| مستويات التغير        | العدد | النسبة المئوية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-----------------------|-------|----------------|-----------------|-------------------|
| الاكتتاب              | 128   | % 12.8         | 30.3516         | 1.3433            |
| الاكتتاب بدرجة متوسطة | 677   | % 67.7         | 24.247          | 2.8525            |
| عدم الاكتتاب          | 195   | % 19.5         | 13.0051         | 2.73484           |
| المجموع               | 1000  | % 100          | 22.834          | 5.88499           |

كما تعد النسبة مرتفعة إذا ما قيست بالنسبة 1.8 % التي توصلت لها دراسة كاشاني Kashani 1983 في الولايات المتحدة الأمريكية، كما تعد مرتفعة بالمقارنة مع النسبة التي توصلت لها دراسة روتر حيث بلغت 1.4 % على (1000) طفل في المجتمع الأمريكي بعمر (10 - 12) سنة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الدراسة انعكاس واضح وناجح لما يتعرض له المجتمع العراقي من ظروف حياتية ضاغطة تعكس على أبنائه وخصوصاً الأطفال منهم مما يتطلب الانتباه لذلك ووضع الحلول لمعالجته.

## مركز السيطرة والآليات الدفاعية

### أهمية البحث وال الحاجة إليه

لقد خلق الله عز وجل الطبيعة متوازنة ومستقرة، وقد خلق الإنسان في هذه الطبيعة متوازناً أيضاً، ولذلك فهو يسعى باستمرار إلى العودة إلى حالة التوازن كلما حدث فيه شيء من الاضطراب، فهو إما أن يغير ما فيه لكي يتواافق مع ما يحيط به ويعود إلى التوازن أو أن يتكيف أساساً لما حوله لكي يحدث ذلك التوازن. فالتوافق Adjustment والتكيف Adaptation من المفاهيم التي ترافق الإنسان مدى حياته ويعمل باستمرار لبلوغها بشتى السبل، فقد يكون ذلك بأنه يغير ما لديه من أفكار واتجاهات، أو أن يغير استراتيجيات تعامله أو يستخدم آليات دفاعية تفدي في إخضاع ضغوط الحياة إلى أشياء مقبولة. إن الإنسان في ذلك إنما يقيم العلاقات بينه وبين البيئة، ولكي يقيم مثل هذه العلاقات يستلزم ذلك منه جهود غير عادية يجب أن يقوم بها لكي يحقق ما يرمي إليه، ولذلك فإن علماء النفس يشددون كثيراً على القدرات التي يملكها الفرد وذكائه وقدراته المعرفية لكي يتواافق مع بيئته.

ومن المفاهيم المهمة في التوافق مسألة التوازن في المجال النفسي داخل الكائن الإنساني، فهناك نسق من العمليات الداخلية، تمارس بصورة تلقائية (لا شعورية من وجهاً نظر التحليل النفسي الديامي - شعورية من وجهاً نظر المدرسة المعرفية) لحماية وصون وحدة هذا الكيان من الضغوط (ضغط الهو والأنا الأعلى من وجهاً نظر دينامية - وضغط الموقف التوترى من وجهاً نظر المدرسة المعرفية)، هذه العمليات تدعى بآليات الأنا الدفاعية Ego - defense mechanism لأنها تمارس من قبل ذلك

الجزء من الجهاز - وفق تصور فرويد الذي يدعى الأنما، وهذه الآليات التي يمارسها الأنما بالتعامل مع العالم

الخارجي من خلال ما يسمى باختيار الواقع.

وحدة هذا الكيان وتماسكه يطلق عليها قوة الأنما - strength ego، فالآليات الدفاعية هي إجراءات أو

وسائل يلجأ الأنما إلى استخدامها في موقع يتعرض من خلاله التهديد Therat. (بهنام، 2001، ص 4).

إن هذه الآليات الدفاعية تختلف من حيث استخدامها من قبل الأفراد من حيث النوعية والدرجة أيضاً

وذلك اعتماداً على شخصية الفرد أو ما يحمله من اتجاهات وسمات للشخصية، فالفرد يعتقد أن نتائج

سلوكه ما يتتبّع عليها إنما ينشأ أساساً اعتماداً على ما يقدمه من مجده و ما يملّكه من قدرات وCapabilities

وهذا ما أطلق عليه روتر في 1966م بذوي المركز الداخلي Internal Locus of Contral. أما الذين يرون

أن ما يصيب الفرد من نتائج يعتمد على الحظ والقدر والصدفة وسيطرة الآخرين من حوله وقوتهم، ومثل

هؤلاء الأفراد قد أطلق عليهم روتر بذوي السيطرة الخارجية (الخارجين) External Locus of Contral

ومن هنا تبرز مشكلة البحث في أنها تحدد في أي الآليات يستخدمها ذوو السيطرة الخارجية وأيها الذي

يستخدموها ذوو السيطرة الداخلية لأن ذلك يعتمد أساساً على الاتجاه المعرفي للفرد. فهو كيف يدرك العالم

من حوله وبالتالي فهو يستخدم الآلية التي تتوافق مع هذه البيئة وبما يجلب التوازن النفسي له. فهل هناك

اختلاف في الاستخدام خصوصاً وأن الباحثة لم تتعثر على دراسة (حسب علمها) قد تناولت هذين المتغيرين

بالدراسة وترى الباحثة أن دراسة هذين المتغيرين له من الأهمية البالغة في إمكانية التعامل مع هاتين

الفتئتين وخصوصاً من ناحية مساعدتهم للوصول إلى الصحة النفسية السليمة حيث تبين بعض النظريات أن

هناك علاقة بين اضطرابات الشخصية والآليات الدفاعية العاملة فيها. (Kernberq k 196 k p 18).

## هدف البحث

المقارنة في الآليات المحددة بـ:

أ- الإنكار

ب. التبرير

ج. الإلغاء

على وفق متغير مركز السيطرة

## حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة للمراحل الدراسية الأولية للدراسة الصباحية ومن الجنسين.

تحديد المصطلحات

### أولاً: الآليات الدفاعية **defense mechanisms**

يعرفها حجازي أنها مجموعة عمليات تلجأ إليها النفس الإنسانية للاحتماء من الأنماط الأعلى أو الخطر والتهديد الخارجي مادياً أو معنوياً يمس القيمة الذاتية (حجازي، 1976، ص 367).

ويرى فيلو Fillou أنها جميع الطرائق التي يستخدمها الأنماط في الصراعات القابلة أن تؤدي إلى عصاب (فيلو، 1978).

أما ولتن Walton فيرى أنها وسائل يستخدمها الأنماط لغرض إبقاء الذات في حالة توازن بين متطلبات الحوافز البدائية (الأولية) والواقع الخارجي ورقة الأنماط الأعلى (Walton, 1987. P. 37).

ويتبين البحث الحالي تعريف بنهام 2001، حيث يرى أن الآليات الدفاعية إجراءات وقائية أو أساليب حماية يلجأ إليها (الأنماط) أو الفرد لغرض حماية نفسه والسيطرة على مظاهر التوتر في الموقف الخارجي والداخلي. أما التعريف الإجرائي فهي الدرجة التي يحصل عليها المجيب من خلال إجابته على مقياس الآليات الدفاعية وهي الإنكار Denial والتجاهل Rationalization والالغاء Undoing. وقد عرف بنهام هذه الآليات بالاتي:

1. الإنكار Denial

هو التغاضي أو التجاهل ملوقف التهديد الذي يواجهه الشخص ومحاولة التعامل معه

على أنه موقف غير مهدد.

#### 2. التبرير Rationalization

هو اللجوء إلى التسويفات العقلية والمبررات المنطقية التي يعتقد الشخص أنها سوف تساعد على إضفاء صفة المنطق والمعقولية والشرعية على موقف التهديد.

#### 3. الإلغاء Undoing

هو محاولة تسوية موقف التهديد وتصفية آثاره المكده من خلال سلوك معاكس للسلوك الذي أدى إلى موقف التهديد (بهنام، 2001 م، ص 15 - 16).

#### ثانياً: مركز السيطرة Locus of Control

عرفه روتر: هو إدراك الفرد لنتائج الأحداث السلبية والإيجابية بأنها متعلقة بسلوكه (الداخلين) أو تعلقها بالحظ والقدر (الخارجين) (Finch, 1991).

ويعتمد البحث التعريف الذي وضعته الباحثة كجزء من متطلبات نيل درجة الماجستير. حيث عرف هو متغير يعبر عن اعتقاد الفرد بقدراته وقابلياته في السيطرة على سلوكه وعلى المتغيرات التي تواجهه ويتبع ذلك إيمانه بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكه (الحلو، 1989، ص 21).

أما التعريف الاجرائي: إن مركز السيطرة للفرد يتمثل بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس مركز السيطرة، فكلما ارتفعت درجته على المقياس اتجه نحو السيطرة الداخلية، وكلما انخفضت الدرجة اتجه نحو السيطرة الخارجية.

#### الدراسات والأدبيات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدبيات والدراسات في متغيري الدراسة الآليات الدافعية ومفهوم مركز السيطرة.

#### أولاً: الآليات الدافعية

اعتقد فرويد أن الأنما تنظم وظائفها، وأن أهم وظيفة لأنما هي تنظيم علاقة الفرد

بالبيئة، وتعد الآليات الدفاعية وسائل لهذا التنظيم وعلى هذا الأساس فإن وظائف الأنما لا تعتمد بصورة مباشرة على الحوافز. ومن وجهة نظر هذا الاتجاه لم يعد الصراع Confiet هو الحجر الأساس الذي يبني عليه حوار الفرد مع البيئة والاستقلال الكامل للأنا (Pertrovsky).

يؤكد هوفر Hoffer أن هناك تمييزاً دائرياً بين الأدوات التي يستخدمها الأنما في الصراعات أطلق عليها الدفاعات والأدوات الأخرى التي يستخدمها الأنما هي أدوات تنظيمية (العمليات المعرفية Cognition) والتي هي ضمن مجال الصراع الغير مقيد. وقد افترض هوفر أن ما يسمى بالتنظيم الدفاعي (Process) والذي يهدف أساساً إلى تجنب القلق الكلي لغرض السيطرة عليه. وأن التنظيم الدفاعي هو جزء من تنظيم الأنما الكلي والذي يكشف عن الإمكانيات للتكيف مع الصراعات النفسية غير المتوازنة ومحاولة إيجاد الحل في الظرف الراهن.

إن التنظيم الدفاعي لا يستخدم تلك الطرائق التي يطلق عليها الآليات الدفاعية لتشويه أو إعاقة، لكن كعمليات معرفية لغرض السيطرة أو التوجيه أو تغيير محتوى الآثار الفكرية أو الوجودانية أو الحركية، ويرى هوفر هذا التنظيم قد تبلور أو تشكل من خلال التكوين الجيني للفرد والذي يحدد الميل إلى تنظيم الخبرة النفسية (Lichtenberg, 197, p 71).

يرتبط مفهوم الآليات الدفاعية بالتحليل النفسي وبفرويد، حيث ركز على عملية الكبت Repression وعدها الوظيفة الأساسية للجهاز النفسي والجزء الذي يقوم بهذه العملية هو الأنما ego، وهو عملية شعورية يتم من خلالها إبعاد الحوافز والرغبات المقبولة الآتية من الهو (id) ومن خلال الكبت نشأت كل الدفاعات الأخرى، ولذلك فقد اقترح فرويد نسقاً من التصنيف عندما افترض أن الدفاعات هي جوانب خاصة بالاضطرابات العقلية، فالإسقاط هو آلية البارانويا والقمع هو آلية تظاهر في الهستيريا التحويلية، والانقلاب على الذات مرض الاكتئاب، هكذا عد فرويد الآليات الدفاعية حجر الزاوية في البناء الكلي للتحليل النفسي.

وفي المجال المعرفي، قدم هان Haan في 1961م انموذجاً بديلاً للآليات الدفاعية الكلاسيكية (التحليلية) وأطلق عليه آليات التعامل مع الأحداث Coping Mechanism وقد وضع مقارنة بين وجهة نظر التحليل النفسي ووجهة نظر علم النفس الأكاديمي، حيث يرى أن السلوك لو نظرنا إليه من خلال آليات الدفاع هو غير السلوك لو نظرنا إليه من خلال آليات التعامل، إلا أنه يرى أن آليات المواجهة هي فئات فرعية من آليات الدفاع (Haan, 1982, p 55).

إن مفهوم هان عن الدفاع وتحويله إلى مفهوم التعامل Coping يعني أن هناك فرقاً في وظيفة الأنماط الأساسية، حيث أن الأنماط في حالة الدفاع تفتقر إلى القوة الضرورية واللازمة لمواجهة الموقف ولهذا فهو يلجأ إلى الآليات الدفاعية، أما في حالة التعامل مع الأحداث تكون الأنماط في حالة تأهب قصوى لشن الهجوم على الموقف لغرض احتوائه والسيطرة عليه من خلال تفكير الموقف إلى عناصره الأولية ومعرفة أجزائه والسيطرة عليه (بهنام، 2001م، ص 37 - 38).

### ثانياً: مركز السيطرة Locus of Control

ظهر مفهوم مركز السيطرة من خلال نظرية التعلم الاجتماعي وقد استحدثه روتلر Rotter وافتراض أن الأفراد يظهرون توقعهم العام وفقاً لقابلياتهم للسيطرة على الأحداث.

إن نظرية التعلم الاجتماعي تبحث في كيفية صنع الاختبارات من قبل الأفراد وحول الاحتمالات المتعددة والممكنة لسلوكهم ومن هنا كان منطلق روتلر في مفهومه لمركز السيطرة، فإن الفرد يستطيع أن يتنبأ إذا كان هناك احتمال واحد للسلوك وكذلك للتنبؤ هنا وظيفة تنظيم احتمالات السلوك. وقد يلجأ إلى التغيير لتحديد أي الاحتمالات هي الأقوى لحدوث هذا السلوك دون غيره.

ولتحديد أي السلوك يكون أكثر احتمالاً للحدوث فإن ذلك يعتمد على التوقع، وقيمة التعزيز والموقف النفسي، وقد وضع روتلر معادلة لذلك:

ويتضح من المعادلة الدور الذي يلعبه الموقف النفسي كمحدد للسلوك وهذا يعني أنه ينبغي أن تتحسب حساب المحتوى أو الإطار الذي يتم فيه السلوك، فالطريقة التي يرى فيها الإنسان الموقف، أو تعريفه تعريفاً نفسياً تؤثر في قيمة كل من التعزيز والتوقع ومن ثم يؤثر في القدرة الكافية بحدوث سلوك ما (فيرز، 1986م، ص 220).

السلوك = B      التعزيز = R      احتمالية = P

التوقع = E      دالة = F      الموقف = S

قيمة = V

## إجراءات البحث

للإجابة على تساؤل البحث لا بد من توفير أداتين إحداهما لقياس مركز السيطرة، والأخرى لقياس الآليات الدفاعية. وقد اعتمدت الباحثة مقياس السيطرة الذي أعدته في 1989م كجزء من متطلبات نيل درجة الماجستير، حيث تميز هذا المقياس بالصدق والثبات العالين. كما اعتمدت الباحثة مقياس بنهام 2001 والذي أعده لقياس الآليات الدفاعية، وقد تمعن بالصدق والثبات العالين. وقد أُعد المقياسان لعينة طلبة الجامعة وهذا ما دعى الباحثة إلى اعتمادها.

طبق المقياسين على طلبة الجامعة/ كلية الآداب، وقد بلغت العينة (120) طالباً وطالبة حيث بلغ عدد الذكور (68) وبلغ عدد الإناث (52) موزعين على (8) أقسام وكما هو موضح في الجدول (1).

### جدول (1)

#### توزيع عينة البحث

| المجموع | أ  | ذ  | القسم            |
|---------|----|----|------------------|
| 20      | 8  | 12 | اللغة العربية    |
| 17      | 5  | 12 | اللغة الإنجليزية |
| 18      | 7  | 11 | الجغرافية        |
| 13      | 6  | 7  | التاريخ          |
| 20      | 10 | 10 | علم النفس        |
| 12      | 4  | 8  | الاجتماع         |
| 10      | 6  | 4  | الفلسفة          |
| 10      | 6  | 4  | الآثار           |
| 120     | 52 | 68 | المجموع          |

#### تحديد فتني مركز السيطرة

لفرض الحصول على فتني مركز السيطرة فقد تم اختيار الطلبة الذين حصلوا على الدرجات العليا على مقياس مركز السيطرة والذي يعني الاتجاه الداخلي والطلبة الذين حصلوا على أوطى الدرجات على مقياس مركز السيطرة والذي يعني الاتجاه الخارجي. وقد تم اقطاع 30 درجة العليا و 30 درجة الدنيا. وقد طبق الاختبار التائي  $t$  - test لعينتين مستقلتين لاختيار الفروق وكما هو موضح في الجدول (2).

### جدول (2)

#### الاختبار التائي لتحديد فتني مركز السيطرة

| القيمة اثنائية | الانحراف المعياري | المتوسط | الفئتان  |
|----------------|-------------------|---------|----------|
| 58,19          | 47,4              | 189,6   | الداخلية |
|                | 25,72             | 102,9   | الخارجية |

لأن الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى وهذا يشير إلى الحصول على فئتين في مقاييس مركز السيطرة. لقد تحدد هدف البحث بالتعرف على الآليات التي يستخدمها طلبة الجامعة وفقاً لمتغير مركز السيطرة، ولغرض تحديد الآليات التي يستخدمها الأفراد من ذوي السيطرة الداخلية والأفراد من ذوي السيطرة الخارجية، فقد استخدم أسلوب تحليل التباين ذي العاملين بإعادة القياس لمتغير واحد لعينة تكونت من (30) فرداً من ذوي السيطرة الداخلية و (30) فرداً من ذوي السيطرة الخارجية، وقد ضمنت النتائج في الجدول (3).

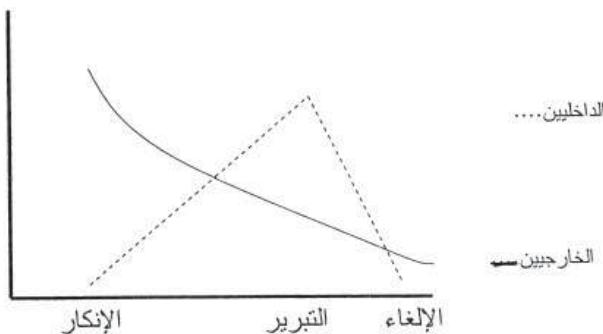
جدول (3)

تحليل التباين لاختيار دلالة الفروق بين فئتي مركز السيطرة

في استخدام الآليات الدافعية

| مصدر التباين             | درجة الحرية | مجموع التباين | القيمة الغائية |
|--------------------------|-------------|---------------|----------------|
| بين الأفراد              | 59          | 0,65          |                |
| بين المجموعات            | 1           | 0,02          | 0,005          |
| ضمن المجموعات            | 58          | 0,772         |                |
| ضمن الأفراد              | 120         | 10,61         |                |
| بين الآليات              | 2           | 305,13        | 76,85          |
| التفاعل                  | 2           | 98            | 24,68          |
| ضمن المجموعة بين الآليات | 116         | 3,97          |                |

الفروق ذو دلالة مستوى 0,01، ويمكن توضيح التفاعل في الشكل (1)



الشكل (1)

التفاعل بين متغيري البحث

يظهر الشكل أن الداخليين يستخدمون آلية التبرير أكثر من أي آلية أخرى، وهذا ما يتفق مع المفهوم الذي يطرحه روتر في أن الداخليين يعتمدون ما لديهم من قابليات وقدرات في مواجهة المشاكل والضغوط التي تواجههم وهم يعتقدون أن نتائج السلوك تعتمد على ما يملكون، ولذلك فهم يلجأون إلى تبرير ما يسلكون أو ما وصلوا إليه، بينما نرى أن الخارجيين يلجأون إلى هذه الآلية بدرجة أقل وهذا يعني أنهم ووافق ما يعتقدون يعتمد على الحظ والصدفة، ويمكن أن تتفق هذه النتيجة مع نتائج البحث الذي توصلت له الباحثة في رسالة الماجستير، عندما ظهر أن الخارجيين يلجأون إلى التعامل مع الضغوط بالتهرب وتجنب إنكار المشكلة بينما يواجه الداخليون معرفياً المشكلة من حيث وضع التفسيرات المناسبة لها.

## المصادر

- بهنام، شوقي يوسف 2001م، الآليات الدفعية وعلاقتها بقوة الأنما، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب - جامعة بغداد.

- الحلول، بشينة منصور، 1989م، مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب - جامعة بغداد.

- حجازي، مصطفى، 1976م، التخلف الاجتماعي، منشورات معهد الافاء العربي.

- فيرز، أي جي يي، 1986م، نظرية التعلم الاجتماعي لروتر في غازا، جورج وآخرون، نظريات التعلم دراسة مقارنة: الكويت عالم المعرفة.

- فيلو، مصطفى، 1978، اللاوعي، ترجمة جان كمي: المنشورات العربية، بيروت.

-Haan, Norma, 1982, The assessment of coping defense, and stress, In Hann Book of stress.

Theoretical and clinical aspects.

-Krenberg, Otto 1967, Borderline personality disorder. J. of psychoanalysis Association (15).

-Leichsenring Falk, 1997, Development and First Result of the borderline personality Inventory, A self – report instrument For assessing border line personality Organization, J.of personality.

-Petrovsky, A.V, 1987: Aconcise psychogical dictionary, progress publishers, Moscow.

-Phares, E, 1974, Relationship of Internal – External control to Defensive preference. J. of consulting and clinical psychology, vo 42.

-Walton, H, 1985: Dictionary of psychiatry, Bla kwell Scientific publication, Landon.

## مركز السيطرة لدى كل من الجانحين وأقرانهم

من غير الجانحين لمجتمع ما بعد الحرب

### الفصل الأول

#### أهمية البحث وال الحاجة إليه

يشهد عالم اليوم مشكلات اجتماعية واقتصادية ونفسية، لأن هذه المشكلات تختلف من مجتمع لآخر من حيث الشدة والنوع والتكرار، من بين هذه المشاكل ما يرتبط بالإنسان مباشرة وهمي اندماجه في مجتمعه وتجانسه مع قيمه ومعاييره وأدائه للواجبات المفروضة عليه.

إن مشكلة جنوح الأحداث Juvenile delinquency تبدو من بين مشاكل المجتمعات المعاصرة لأنها تتصل اتصالاً وثيقاً بالطاقة البشرية وكفاءتها، ليس ذلك فحسب بل أنه يخبر المجتمع على أن ينفق كل متطلبات، وهي متطلبات تزداد تنوعاً وكلفة على مر الزمن مع استخدام العمل الاصلاحي. فهي إذن ذات علاقة بحياة الفرد والمجتمع بتنظيماته الاجتماعية المتنوعة، وتبزز أهمية جنوح الأحداث بالتركيز الهائل الذي حظيت به من باحثين اجتماعيين ونفسانيين، إضافة إلى المهتمين بعلم الإجرام Criminal والعدالة

JUDGISTIC

لقد كان السلوك المنحرف موضع اهتمام الإنسان منذ فترات مبكرة من تاريخه وقبل ظهور الشرائع السماوية تظهر الخبرة الإنسانية مواقف معينة تعكس ذلك الاهتمام (عبد

الله 1981 ص 18) ولقد جاءت الشرائع السماوية بتفسيرات، وباجراءات محددة كان الهدف منها على وجه

العلوم تحقيق نمطية سلوكية مثالية تنسجم وتمثل للقيم والمعايير التي نادت بها تلك الشرائع.

وقد درست مشكلة الجنوح باتجاهات مختلفة، وفي المجال الاجتماعي درست مشكلة الجنوح، حيث تعدد مشكلة الجنوح من وجهة النظر الاجتماعية، إذ إنها تتصل اتصالاً وثيقاً بحياة المجتمع، ومسارات تغييره ومدى تجانس قيمه ووضوح منزلاً وأدوار الأفراد والجماعات فيه، ولذلك فإن بعض تعريفات المشكلة الاجتماعية باعتبارها ترافق التغيرات الاجتماعية غير المتجانسة والتي تؤدي إلى تعارض في القيم والمعايير السلوكية تبدو قريبة الصلة بمفهوم الجنوح، ويلاحظ أن تعريف السلوك المنحرف عموماً ومنه جنوح الأحداث يتطابق أحياناً مع عناصر تعريف المشكلة الاجتماعية. فيؤكد أركيسون Arkisoun أن الانحراف هو تصرف يثير انتباه قوى الضبط الاجتماعية فهو التصرف الذي (ينبغي عمل شيء ما إزاءه) فالمهم في دراسة الانحراف هو الاتفاق الاجتماعي على أنه ذلك السلوك الذي يمثل خطورة على المجتمع (الياسين، 1975).

كما درست مشكلة الجنوح كمشكلة بايولوجية حيث لاحظ العالمة سيزاري لمبروز Lombroso في دراسته أن هناك صفات جسمية وعقلية مميزة تجمع المجرمين الذين قام بدراساتهم، وهذه الصفات تتفق مع المعايير الخلقية للرجل البدائي، والمشكلة تكمن في أن الشخص الذي تتوافر فيه هذه الصفات يعتبر مجرماً بالولادة أو بالغريزة، فيحتم عنده ولادته أن ينشأ مجرماً ولا يرجع ذلك الشيء إلا لتوافر هذه الصفات في تكوينه الخلقي، والمجرم بالطبيعة لا يرجي صلاحه ولا مفر من عزله لوقاية المجتمع من شروره (Sollen berger, 1968, p. 74).

وفي الجانب النفسي درست مشكلة الجنوح كمشكلة نفسية، حيث أسفرت دراسات برونر Bronner عن الأحداث المنحرفين، أن انحرافهم يرجع إلى سوء تكوين الذات العليا عندهم، ولم تكن هناك صلات عاطفية قوية تربطهم بشخص يتصف بالسلوك الاجتماعي السليم، ولم يتيسر لهم أن يتقمصوا (Identificate) شخصية أحد الوالدين

الصالحين، ذلك لعدم إعجابهم بأسرهم أو لانعدام صلاتهم العاطفية بهم، ومن هنا تتضح مشكلة الجنوح الناتجة عن دور الأسرة في تكوين الحدث على وجه العموم ولا شك أن لكل فرد من أفراد الأسرة أثره في شخصية الحدث، والداعمات الرئيسيات للأسرة هما الأم والأب، وكلاهما له التأثير الأقوى على شخصية كل الحدث، يبرز أثر الأم في شخصية الحدث من مدى استجابتها لحاجاته، فإذا صدته وخبيث آماله فإنه تتولد لديه العواطف السلبية. وقد استقرت النتائج في بعض الاختبارات عن أن الطفل إذا فقد أمه في المرحلة الأولى من عمره فإن حياته العاطفية تتزعزع ولا يشعر بالطمأنينة.

وفي مجال علم النفس درست مشكلة الجنوح وربطت بمتغيرات عديدة لمعرفة مدى تأثير هذه المتغيرات في ازدياد أو الحد من الجنوح لدى الحدث ومن بين هذه المتغيرات كان متغير الشخصية حيث درس مفهوم الذات لدى الجانحين (عبيد 1988) كما درس تقييم الذات لدى الجانحين.

ومن متغيرات الشخصية الأخرى يظهر مركز السيطرة، وهو مفهوم قدمته روتter 1966 حيث بينت أن الناس ينقسمون إلى فتنتين، فئة ترى أن نتائج سلوكهم تعود إلى قدراتهم وقابلياتهم وما يقومون به من أفعال، وقد أطلقت على هذه الفئة ذوي السيطرة الداخلية. أما الفئة الثانية فهم الذين يرون أن نتائج سلوكهم تخضع للحظ والقدر وسيطرة الآخرين والصدفة وقد أطلقت عليهم فئة ذوي السيطرة الخارجية.

وقد أخذ مفهوم مركز السيطرة حجماً كبيراً من البحث فمنذ أن نشرت روتير مقياسها وحتى اليوم نجد أن العديد من البحوث اتجهت إلى دراسة هذا المتغير بمتغيرات الأخرى، ففي المجال السريري والتكييف والقلق أخذت الأبحاث بالازدياد لدراسة علاقة مركز السيطرة بالتكيف الشخصي للفرد ودراسة السلوك المرضي، وتأتي الزيادة في البحوث في هذا المجال خاصة لি�تسنی فهم سلوك الفرد فقد ربط مركز السيطرة بقياس كاليفورنيا وقائمة التكيف الذي وضعها هيرش وشيب واللذان أكدا أن ذوي السيطرة الخارجية يبدون سوء التوافق أكثر مما يظهرون الداخليون (PHARES, 1976, 20 p.) كما أكدت دراسة أولنديك 79 أن مركز السيطرة والقلق هما متغيرات دخلية

في مركز الصراع لدى الفرد (Olendik, 1979, p 24).  
مما تقدم نجد أن هناك أهمية موضوع كهذا في دراسة مركز السيطرة لدى كل من الجانحين وغير الجانحين في مجتمع ما بعد الحرب حيث أسفرت ظروف الحصار عن عدد كبير من انحرافات السلوك وخصوصاً لدى المراهقين الذين هم في فترة يحتاج فيها من الآخرين الرعاية والعناء، وبما يقابل تلبية الحاجات والتوجيه مما يؤدي إلى حمايتهم من الانخراط في خرق المعايير الاجتماعية ودراسة اتجاه هذه الفئة من الشباب في كيفية عزو نتائج سلوكهم حيث بينت الدراسات أن الأفراد من ذوي الاتجاه الخارجي هم أقل من ذوي الاتجاه الداخلي في الاحتمال endurance والهيمنة dominance وفي عزوهم للنجاح إلى الحظ والقدر (Pares 1976, p 121) وحسب علم الباحثين لم تجر مثل هذه الدراسة في القطر بالرغم من الحاجة الماسة لها في مجتمع يصارع الحصار ويعمل على مكافحة ما يريد الاستعمار من تحطيم لهذا المجتمع.

#### **هدف البحث:**

يستهدف البحث إجراء مقارنة بين الجانحين وغير الجانحين في مركز السيطرة.

#### **حدود البحث:**

يتحدد البحث الحالي بالجانحين من سكنته دار إصلاح الشباب البالغين في مدينة الرشاد وطلبة المدارس الإعدادية ومن الذكور فقط.

#### **تحديد المصطلحات:**

أولاًً: الجنوح Delequncy

1. يرى آدمسون أن الحدث الجانح هو الذي تسجل ضده شكوى أو تذمر بحسب إحصاء محكمة الأحداث (عبد الله، 1981، ص 15).

2. أما عبد الله فيشير إلى أن الجنوح هو ارتكاب الحدث فعلاً، يعتبره القانون

جريدة سواء أكانت جنائية أم جنحة أم مخالفة (عبد الله، 1981).

3. ويرى جلوك Glueck الجنوح أنه سوء تكيف الأحداث مع النظام الاجتماعي الذي يعيش فيه.

أما اليسين فيعرف الجنوح على أنه العمل الذي يرتكبه الأحداث ويعتبره القانون جريمة يعاقب عليها مرتكبيها (اليسين، 1975).

يتضح من التعريف السابقة ومن معطيات الدراسات التي تم الاطلاع عليها أن الجنوح هو السلوك الذي يرتكبه الشخص غير الراسد ويعتبره مخالفًا للقوانين والأنظمة. ومن ذلك يتضح أن فعلاً ما قد يكون جنوحًا في المجتمع فيما لا يكون كذلك في مجتمع آخر. كما أن هناك اختلافًا فيما هو جنوح وما هو جريمة. وذلك وفقاً لتحديد سن الرشد الذي يختلف هو الآخر في تحديده من مجتمع لآخر.

### ثانياً: مركز السيطرة Locus of control

ترى روتير 1966 ROTTTER بأنه إدراك الفرد لنتائج الأحداث السلبية والإيجابية بأنها متعلقة بسلوكه (الداخلين) أو تعلقها بالحظ أو القدر (الخارجين) (Finch, 1981, p 151).

أما ارشر Archer فقد عرف مركز السيطرة بأنه متغير التوقع العلم. وان هذا البناء عبارة عن متغير السمة الذي يصف اختلاف الأفراد في إدراكهم للتعزيز المنسجم مع سيطرتهم الداخلية (الداخلين) أو سيطرة الحظ، الصدفة، الخارجية (Archer, 1979, p 617).

وتعরفه الحلو:

أ. مركز السيطرة الداخلي: هو متغير يعبر عن اعتقاد الفرد بقدراته وقابلياته في السيطرة على سلوكه وعلى المتغيرات التي تواجهه، ويستتبع ذلك بإيمانه بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكه.

ب. مركز السيطرة الخارجي: هو متغير يعبر عن اعتقاد الفرد بسيطرة الحظ، الصدفة، والآخرين، والظروف على متغيرات حياته وسلوكه ويستتبع ذلك عدم قدرته على التنبؤ بنتائج سلوكه.

## الفصل الثاني

### الأدبيات والدراسات السابقة

يركز هذا الفصل على عرض بعض الأدبيات والدراسات في مجال الجنوح، إضافة إلى مركز السيطرة باعتباره متغياً في دراسة الشخصية يؤثر في الجنوح.

#### جنوح الأحداث Juvenile delinquency

لقد أفرز التطور العالمي اتجاهات عديدة في دراسة السلوك المنحرف ومنه السلوك الجانح، ولعل أهم هذه الاتجاهات هو الاتجاه البيولوجي والاتجاه النفسي والاتجاه الاجتماعي.

#### الاتجاه البيولوجي:

لقد حاول هذا الاتجاه الربط بين الخصائص البيولوجية للإنسان والسلوك المنحرف ومن أبرز الذين أكدوا على هذا الاتجاه (سيزاريو لومبروزه) أستاذ الطب الشرعي والعصبي في الجامعة الإيطالية حيث لاحظ أن هناك صفات جسمية وعقلية تجمع المجرمين الذين قام بدراساتهم وهذه الصفات تتطور مع المعالم الأخلاقية للرجل البدائي وهي قصر القامة وصغر حجم الجمجمة وضيق الجبهة ونتوء عظام الخدين ودقة الشفتين وغور العينين وتفرط الأذنين وكبر الفك الأسفل. وقد ربط هذا الاتجاه بين الاضطرابات الأخلاقية وبين الاضطرابات العقلية والنفسية، ولذا قسم لومبروزه المجرمين في بدء الأمر إلى ثلاث فئات فقط هي: المجرم بالفطرة أو الإنسان المجرم ثم المجرم المجنون والمجرم بالعاطفة

وقد أضاف فئة المجرم بالصدفة والمجرم بالعادة أو المجرم المعتاد. (عبيد، 1972).

### الاتجاه النفسي

يبحث هذا الاتجاه في العوامل النفسية للسلوك الإجرامي حيث توجد بعض الحالات المرضية النفسية التي ينجم عنها نشوء سلوك مضاد للمجتمع. وأبرز تلك الحالات المرضية النفسية تمثل في الاختلاف في الغريرة والعواطف المنحرفة والعقد النفسية والأمراض النفسية والحالة السيكوبائية.

في مقدمة النظريات التي تفسر السلوك المنحرف على أساس نفسي نظرية فرويد التي ترى أن السلوك المنحرف هو نتائج الصراع الدائر بين القوى النفسية الثلاث وهي الذات الدنيا (id) والذات أو الأنما (Ego) والذات (Super - ego).

ويرى فرويد أن الذات الدنيا قد تجرف بتيارها الشديد الذات الحسية فتخضعها لسلطانها وتسخرها لتنفيذ رغباتها الطائشة بلا مراعاة ل الواقع الاجتماعي، ودون الالتفات إلى مواضع الذات العليا وإرشاداتها فينجم عن ذلك انحرافات سلوكية تتطوّي معظمها تحت مفهوم الجريمة بمعناها القانوني (باقر، 1948، 120).  
لقد أسررت دراسات هيالي Healy عن الأحداث المنحرفين أن انحرافهم يرجع إلى سوء تكوين الذات العليا عندهم، فلم تكن هناك صلات عاطفية قوية تربطهم بشخص يتصف بالسلوك الاجتماعي السليم، ولم يتيسر لهم أن يتقمصوا *Identificate* شخصية أحد الوالدين الصالحين، وذلك لعدم إعجابهم بأسرهم أو لانعدام صلاتهم العاطفية بها.

كما نظر كرتيس Curtiss إلى مسألة الجنوح من منظور نفسي صرف في دراسة التباين بين المنحرفين وغير المنحرفين من الأحداث، مستخدماً أسلوبًاً لذلك والذي يعتمد - وكما أشار الباحث - على نظرية التحليل النفسي حيث وجد أن الخصائص النفسية المتعلقة ببناء الذات *ego structure* في التمييز بين المنحرفين وغير المنحرفين.

كما تناول ستانلي Stanley دراسة مفهوم الذات وإدخال برامج معالجة الجنوح.

إن انخفاض مفهوم الذات لدى الجانح هو سبب السلوك المترافق العازل ضد الجنوح.

أما اوسترن Austrin أكد أن هناك علاقة بين الشخصية وتحمل المسؤولية بظهور الجنوح.

وفي دراسة روثران Rothrnan في 1981 ربط بين اسلوب تقليد النموذج العدائي بظهور الجنوح.

ويرى دافيدو Davidow في 1983 أن الجنوح يرتبط بالذاكرة المبكرة للجانح وما يتذكره من أنماط ومواقف

تساهم له الراحة النفسية.

ويرى داهم Dunham في 1978 أن هناك ارتباطاً بين سمات الشخصية بظهور الجنوح واستقصاء المؤشر

العاطفي في صور العدائية للجانحين.

#### الاتجاه الاجتماعي:

إن الطرق والأساليب التي يتصرف بها ومن خلالها الناس إزاء بعضهم البعض، أي علاقتهم الاجتماعية قد نوشت ووصفت من قبل المؤرخين وال فلاسفة، ومن ثم فإن ما يدرس عالم الاجتماع هو ليس شيئاً جديداً

( تماماً)، غير أن الاتجاه الاجتماعي المطروح في هذا البحث هو ذلك الاتجاه الذي ارتبط من الوجهة التاريخية

والعلمية بنشوء ذلك الحقل العلمي الذي نسميه اليوم علم الاجتماع.

إن تركيز الاتجاه الاجتماعي على البيئة الاجتماعية والمعايير والقواعد والأعراف السائدة فيها أدى إلى تنوع

كبير في العوامل السببية التي يتبعها هذا الاتجاه، بل إن من الممكن ملاحظته في سياق اتجاهات نفسية ذات

طابع حتمي كالتفصير الاقتصادي للجريدة مثلاً.

وقد درس الجنوح كمشكلة اجتماعية، وقد عرفت المشكلة الاجتماعية Social problem هي مشكلات

تقع في العلاقات بين الأفراد وهي تتصل بمعايير العلاقات الرسمية وغير الرسمية التي يقيمهها أفراد المجتمع

فيما بينهم وهي تهدد فعلاً أو تعيق الطموحات المهمة لعدد كبير من أفراد المجتمع.

إن النظرة إلى السلوك الإجرامي ومنه الجنوح، على أنه مشكلة اجتماعية كانت ذات أهمية انطوت على إضافات ساعدت على فهم الجريمة إذ أدى ابتداء ذلك المدخل بعكس المدخل القانوني للبحث وقد طرحت عدد من الدراسات التي تناولت الجنوح كمشكلة اجتماعية على الرغم من صعوبة الفصل بين ما هو اجتماعي وما هو نفسي من البحث.

ففي دراسة عبد الله 1981 تناولت العوامل الاجتماعية لجنوح الأحداث فربطت بين الجنوح والبنية الأسرية وعلاقته أيضاً بعد الأخوة والأخوات وما يسود الأسرة من مشاكل. وربط بامر 1984 علاقة أساليب المعاملة الوالدية بانحراف الأحداث فوجد أن هناك علاقة بين انحراف الأحداث وبين شعور الأبناء باهتمام والديهم أو اهتمالهم لهم، شعورهم بحب الوالدين لهم وعطفهم عليهم، تقصير الوالدين في حقوق أولادهم.

ووجد سولنبريجر Sollenberger في 1988 أن الجنوح علاقة وثيقة بكيفية إنشاء الطفل وتربيته وفق قيم يضعها المجتمع.

أما جلوك Gluqe فقد أكد في دراسة أجراها مع زوجته على أهمية العائلة المفككة (التي يضعف فيها الإشراف العائلي) في تكوين الجنوح وتظهر العائلة المفككة في محيط الأحداث الجانحين بنسبة كبيرة. ووجد موسن 1973 أن أسباب جنوح الأحداث لها علاقة بالأساليب التي يتبعها الأبوان في معاملة أبنائهم. وربط الياسين 1975 الجنوح بالتفكك العائلي لهؤلاء الجانحين.

### **Locus of control**

لقد ظهر مفهوم مركز السيطرة من نظرية التعلم الاجتماعي وقد استحدثته روتر Rotter وافتراضت أن الأفراد يظهرون توقعهم العام وفقاً لقابليتهم للسيطرة على الأحداث. تبحث نظرية التعلم الاجتماعي في كيفية صنع الاختيارات من قبل الأفراد حول الاحتمالات المتعددة والممكنة لسلوكهم، ومن هنا انطلقت روتر في مفهومها لمركز

السيطرة. فإذا كان هناك احتمال واحد للسلوك فإن الفرد يستطيع التنبؤ به، لذلك فإن مهمة التنبؤ تتضمن تنظيم احتمالات السلوك، وقد تلجأ إلى التغيير لتحديد أي الاحتمالات هي الأقوى لحدوث هذا السلوك دون غيره (فيري، 1986، 220).

وقد أخذ مفهوم مركز السيطرة حجماً كبيراً في البحوث. فمنذ أن نشرت روتر مقياسها وحتى اليوم نجد أن العديد من البحوث قد اتجهت إلى دراسة علاقة هذا المتغير بالمتغيرات الأخرى وما ينتج عنها وتأثير ذلك في سلوك الفرد.

فقد درس ستبروج وآخرون 1977 Steinberg متغير مركز السيطرة لدى فماذج مختلفة من مرضى الفصام وعلاقة هذا المتغير بالتوافق. وقد بينت النتائج أن ليس هناك اختلاف في مركز السيطرة بين المجموعات التي قام بدراستها، وقد بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباط سلبية بين درجات الداخليين من مركز السيطرة والتوافق ولكن ليست ذات دلالة احصائية (Steinberg at all, 1974, p 101).

وفي دراسة أجراها سنو وهيلد 1973 Snow and Held قاما بتطبيق مقياس روتر لمركز السيطرة وقياس MMPI على عينة من طالبات الجامعة بلغت (23) طالبة وقد وجد الباحثان أن هناك ارتباطاً بين مقياس روتر ومقاييس الكآبة، الهمستيريا، الفصام، الهوس الخفيف) حيث كانت العلاقة إيجابية مع الخارجيين ووفق مقياس روتر وسلبية مع الداخليين منه، كما بينت الدراسة أن خطية العلاقة كانت بين مركز السيطرة والتوافق (Snow and Held, 1973, p 24).

وفي دراسة فيش وكارينك Fish and Kasabenink في 1971 تم تطبيق مقياس روتر لمركز السيطرة وقياس جينز Janes لتقدير الذات على عينة من الذكور بلغت 156 طالباً من طلاب الجامعة ووجدا أن هناك علاقة ارتباط سلبية بين ارتفاع تقدير الذات والخارجين من مقياس روتر (Flish, Johnm Son and Sarsonl 1871, p 24) كما أكدت الدراسات التي أجراها جونسن وسارسون أن هناك علاقة ارتباط إيجابية بين تكرار حدوث الأحداث السلبية في الحياة والاضطراب النفسي لذوي مركز السيطرة الخارجي وليس لذوي مركز السيطرة الداخلي من طلبة الجامعة، وقد فسرا

ذلك بأن ذوي السيطرة الداخلية يدركون أن لديهم السيطرة الكبيرة على الأحداث السلبية التي تحدث لهم

في الحياة، وأن إدراك السيطرة هو ما يقلل مستوى الضغط (Sandler, 1988, p 68).

كما درست علاقة مركز السيطرة بمفهوم الذات لدى الجانحين حيث وجد فريدبرج (Fredberge) أن

هناك ارتباطاً سلبياً بين انخفاض درجة مفهوم الذات لدى الخارجيين (Friedberg, 1982, p. 289).

### الفصل الثالث

## اجراءات البحث

لقد تطلب تحقيق هدف البحث الحصول على أداة لقياس مركز السيطرة لدى الجانحين وأقرانهم من غير الجانحين، وقد لجأت الباحثتان إلى ترجمة مقياس ستركلاند المناسب لعينة البحث وقد استلزم اختيار عينة من مجتمع الطلبة لتطبيق المقياس وعينة أخرى للإجابة عن تسؤاله وفيما يلي وصف للعينة وأساليب جمع البيانات.

عينة تحليل فقرات مقياس مركز السيطرة وعينة التطبيق النهائي

شملت عينة البحث طلبة الإعدادية للعام الدراسي 94/95 وقد تم تحديد اعدادية الأعظمية للبنين، وقد روّعي في اختيار العينة تضمنها لجميع المراحل وذلك للوصول إلى مقياس يخص مرحلة الإعدادية.

وقد تم اختيار 100 طالب من الصنوف عشوائياً وزُرعت عليهم استمارات لغرض الفقرات، والجدول (1) يبيّن توزيع هذه العينة:

جدول (1)

### عينة تحليل الفقرات

| العدد | المرحلة         |
|-------|-----------------|
| 48    | المرحلة الرابعة |
| 32    | المرحلة الخامسة |
| 20    | المرحلة السادسة |

أما عينة التطبيق النهائي فقد اختير لها عشوائياً 80 فرداً من الجانحين وغير الجانحين (32 من الجانحين، 48 من غير الجانحين).

### أداة مركز السيطرة

1. بعد الاطلاع على مقاييس السيطرة، تم اختيار مقياس ستركلاند وذلك لسهولة الإجابة عليه نسبة إلى مستوى العينة.

2. قمت ترجمة فقرات مقياس مركز السيطرة

3. عدلت بعض فقرات المقياس بما يلائم عينة البحث والبيئة العراقية.

وبذلك تم الحصول على مقياس مركز السيطرة، وقد كانت فقرات المقياس على شكل فقرات بالاتجاه الداخلي وأخرى بالاتجاه الخارجي، وتكون الإجابة عليه نعم، لا.

### صدق المقياس

استخدم الصدق الظاهري وذلك بتقديم المقياس للخبراء في هذا المجال والأخذ بآرائهم حول صلاحية كل فقرة لقياس الاتجاه الداخلي والاتجاه الخارجي وملاءمتها لمجتمع الدراسة، وقد اتفق جميع الخبراء على صلاحية كل الفقرات وبدون خذف لأي منها.

### ثبات المقياس

لقد استخدم أسلوب إعادة الاختبار بعد مرور (20) يوماً، وقد اختيرت عينة من طلبة الصف الرابع من إعدادية الأعظمية، وقد بينت النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وكما هو موضح في الجدول:

جدول (2)

#### معامل ثبات مقياس مركز السيطرة بطريقة إعادة الاختبار

| التطبيق الأول | الوسط | الانحراف المعياري | معامل الثبات |
|---------------|-------|-------------------|--------------|
| 32,72         | 8.9   | 0.79              |              |
| 29.8          | 3.8   |                   |              |

## التطبيق النهائي

بعد أن تم الحصول على مقياس مركز السيطرة يجتمع بالصدق والثبات تم تقديم المقياس مع تعليمات الإجابة عليه لطلبة الإعدادية وتمت الإجابة عليه خلال الدرس في 45 دقيقة، وتم تطبيق المقياس على الجانحين في دار إصلاح الشباب البالغين في مدينة الرشاد، وقد حاولت الباحثتان أن يكون وقت التطبيق 45 دقيقة أيضاً.

## الوسيلة الاحصائية

لتحقيق هدف البحث تم استخدام الاختبار التأي  $t - test$

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1) \bar{x}^2_1 + (n_2 - 1) \bar{x}^2_2}{n_1 + n_2 - 2}}}$$

## الفصل الرابع

### النتائج وتفسيرها

اعتمد البحث في الوصول إلى تحقيق هدف البحث استخدام الاختبار التأي  $t$  - test، وقد بيّنت أن هناك فرقاً ذا دلالة بين الجانحين وغير الجانحين في اتجاههم، فقد بيّنت أن غير الجانحين كانوا من الداخلين وفق مركز السيطرة، بينما أظهرت النتائج أن الجانحين هم من الخارجين وفق مركز السيطرة وكما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3)

#### الاختبار التالي للجانحين وغير الجانحين

| العينة       | المتوسط | البيان  | القيمة النائية |
|--------------|---------|---------|----------------|
| الجانحين     | 18.9375 | 23.2217 | 8.997569*      |
| غير الجانحين | 29.5625 | 29.1449 |                |

القيمة النائية ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0,01

إن الاختبار التأي قد دل على أن الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 وهذا يعني أن هناك فرق بين الجانحين وغير الجانحين في اتجاههم نحو نتائج سلوكهم. فمن المتوسطات يتضح أن الجانحين يميلون إلى أن يكونوا ذوي الاتجاه الخارجي ووفق مركز السيطرة، أما الداخلون فكانوا من غير الجانحين.

إن هذه النتيجة تتسم ونتائج الدراسات السابقة، فهي تتسم ودراسة ستبرج Steinberg 1974 الذي وجد أن سوء التكيف يرتبط بدرجات الخارجيين ووفق مركز السيطرة. كما تتفق دراسة جونسن وسارسون Johnson and Sarson حيث بيّنت أن

هناك علاقة ارتباط إيجابية بين حدوث الأحداث السلبية في الحياة والاضطراب النفسي لدى مركز السيطرة الخارجي.

إن هذه النتيجة يمكن أن تبين لنا أن الجانحين يجدون أنفسهم غير قادرين على مواجهة الحياة وأن ليس لديهم السيطرة على ذلك، كما أنهم يعتقدون أن سيطرة الحظ والقدر هي التي تقودهم لهذه النتيجة ويعزون انحرافهم هذا لعدم مساعدة الحظ لهم.

أما وجود السيطرة والإيمان بقدرة الفرد وجهوده التي يمكن أن توصله إلى النتائج الإيجابية لسلوكه، فهو يمكن أن يكون عازلاً للوقوع في الانحراف، أو في تخفيق القيم الأخلاقية التي وضعها المجتمع والخروج عن معاييره.

إن ما توصل له البحث الحالي من نتيجة يمكن أن يكون أساساً في وضع برامج للجانحين تساعدهم من تغيير اتجاههم من السيطرة الخارجية نحو السيطرة الداخلية مما يكون لهم عازلاً ذاتياً عن الخروج عن قيم المجتمع والانزلاق في الخطأ.

## المصادر

- 1 - باقر، صباح (1984)، *أساليب المعاملة الوالدية وتأثيرها على انحراف الأحداث*، مجلة المستنصرية، العدد العاشر.
- 2 - الحلول، بثينة منصور (1989)، *مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب/ جامعة بغداد.
- 3 - عبدالله، هيا نوري (1981)، *العوامل الاجتماعية لجنوح الأحداث في العراق*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب/ جامعة بغداد.
- 4 - عبيد، رؤوف (1972)، *مبادئ علم الاجرام*، الفكر العربي، القاهرة.
- 5 - موسى، سعدي لفته (1973)، *معاملة الوالدين وعلاقتها بجنوح الأبناء*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب/ جامعة بغداد.
- 6 - الياسين، جعفر عبد الأمير (1975)، *أثر التفكك العائلي في جنوح الأحداث*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب/ جامعة بغداد.
- 7 - Davidow, A.R. (1983), Earliest memorise nd dynamics of delinquency, *Journal of personality assement*, Vo 44.
- 8 - Dunhan, H and Lanay, A (1078), Clinical treatment of male delinquents, a case study in effort and result, *American sociological review*, vo 32.
- 9 - Fugl, B, (1971) Relationship between self – esteem and locus of control, *psychological reports*, vo 29.
- 10 - Frudberg, R.D (1982), Locus of control and self-concept asstatus of fende, *population psychological reports*, vo 50.
- 11 - Sandler, I.N (1982), *Locus of control as stress mmodrator the role of control perceptions and social support*, *American Journal of community*

psychology, vo. 10, n. 1

12 – Schwartz M, (1965), A note on self – concept as an insulator against delinquency, American  
sociological review, vo 30.

13 – Snow, David, (1973), Relationship between locus of control and MMPI with of ese female  
adolescents, Journal of clinical psychology, vo 29.

14 – Sollenberger, R.T. (1968) Chinese – American child-rearing practice and juvenile delinquency,  
Journal of social psychology, vo 51.

15 – Steinberg at all (1974), Locus of control and community adjustment among schizophrenic patients,  
Journal of clinical – psychology, vo 30, p 1017.

16 – Phares, E.J. (1976). Locus of control in personality, General learning press.

17 – Ollendik D. (1979) locus of control and anxiety as mediating variables of locus of conflict in  
disadvantaged youth, Journal of psychology, vo 101, p 23.

## نمـو الأـنـا وعـلـاقـتـه بـالـلتـزـامـ الـديـنـي

### لـدى طـالـبـاتـ الجـامـعـة

#### الفـصـلـ الـأـوـلـ

#### أـهـمـيـةـ الـبـحـثـ وـالـحـاجـةـ إـلـيـهـ

تعد الأنا (Ego) جـزـءـاً مـهـماً منـ الجـهاـزـ النـفـسـيـ وـوـسـيـطـاً بـيـنـ الفـردـ وـالـوـاقـعـ، وـأـنـ وـظـيـفـتـهـ إـدـرـاـكـ هـذـاـ الـوـاقـعـ وـالـتـكـيـفـ مـعـهـ، فـهـيـ الـعـضـوـ الـمـنـفـذـ مـلـبـداًـ الـوـاقـعـ حـيـثـ تـحـكـمـهـ الـعـمـلـيـةـ الـثـانـوـيـةـ لـأـنـ مـهـامـهـاـ تـشـمـلـ إـدـرـاـكـ الـحـسـيـ وـالـحـرـكـةـ وـاسـتـخـدـامـ آـلـيـةـ الـقـلـقـ ضـمـانـاًـ لـسـلـامـةـ الـفـردـ وـالـمـحـافـظـةـ عـلـىـ بـقـائـهـ، كـذـلـكـ إـبـدـالـ عـمـلـيـةـ الـهـوـ بـالـعـمـلـيـةـ الـثـانـوـيـةـ، وـأـنـ لـهـاـ وـظـيـفـةـ تـوـلـيـفـيـةـ تـتـجـلـيـ فـيـ مـمـاثـلـةـ الـعـوـاـمـلـ الـخـارـجـيـةـ بـالـدـاخـلـيـةـ مـنـ أـجـلـ مـصـالـحـةـ الـأـفـكـارـ الـمـتـضـارـيـةـ وـتـوـحـيدـ الـمـتـضـادـاتـ وـتـنـشـيـطـ الـاـبـدـاعـيـةـ الـعـقـلـيـةـ، فـهـيـ عـلـىـ خـلـافـ الـهـوـ لـهـاـ تـنـظـيمـ بـمـعـنـىـ أـنـهـاـ غـيـرـ فـوـضـوـيـةـ، حـيـثـ تـسـتـطـيـعـ تـوـلـيـدـ فـعـلـ مـتـرـابـطـ مـتـنـاسـقـ، كـمـاـنـ وـظـائـفـهـاـ تـنـمـوـ بـالـتـدـرـيـجـ مـعـتـمـدـةـ عـلـىـ النـضـجـ الـجـسـمـيـ وـخـصـوـصـاًـ النـمـوـ الـمـحـدـدـ بـالـتـكـوـيـنـ لـلـجـهاـزـ الـعـصـبـيـ الـمـركـزـيـ وـعـلـىـ عـوـاـمـلـ خـبـرـةـ الـفـردـ (الـدـلـيـمـيـ، 2001ـ، صـ4ـ).

وـقـدـ اـهـتـمـ الـعـدـيدـ مـنـ عـلـمـاءـ النـفـسـ بـدـرـاسـةـ هـذـاـ جـزـءـ وـالـمـكـونـ الـأـسـاسـ فـيـ شـخـصـيـةـ الـإـنـسـانـ، فـيـبـينـ الـبـورـتـ Allportـ أـنـ الـأـنـاـ هـيـ الـمـصـدـرـ الـأـسـاسـيـ لـوـحـدـةـ الـكـائـنـ الـحـيـ، وـهـيـ جـوـهـرـ الـشـخـصـيـةـ الـإـنـسـانـيـةـ لـأـنـ باـسـطـاعـتـهـاـ تـوـحدـ جـمـيـعـ اـتـجـاهـاتـ وـسـمـاتـ وـمـشـاعـرـ وـنـزـعـاتـ الـهـوـ، وـهـيـ الـجـزـءـ الـمـمـيـزـ لـلـفـردـ عـنـ الـاـشـارـةـ إـلـىـ جـهـودـ الـفـردـ لـتـأـكـيدـ

فرديته لكي يصبح شيئاً مميزاً عن الآخرين (Hjelle, 1976, p. 143).

ويرى يونج Young أن الأنما هي شعور أو عقل واعٍ يتكون من المدركات الشعورية والذكريات والمشاعر الوعية والوجودات وهي مسؤولة عن شعور المرء بهويته واستمراريته (زهاران، 1977، ص 64).

أما موراي Murray فيرى أن الأنما ليس مجرد جهاز كف أو كبت لمنع دوافع معينة فحسب، بل أنه يضع المخططات ويرتبها، وأن الأنما تسيطر على الطريقة التي يجب أن تظهر بها الدوافع الأخرى فهي تعد بمثابة العامل المركزي الذي يسعى إلى تنظيم وتكامل السلوك، وأن قوة وفعالية الأنما محدد مهم لتوافق الفرد وعندما تفشل الأنما في أداء مهامها فإن الفرد يختل توازنه ويتعرض للاضطراب النفسي (العييدي، 1990، ص 214).

تكمّن أهمية الأنما كجزء من الشخصية في مجموع وطبيعة الوظائف التي يؤديها، فإن تأثيراته مباشرة ومتعددة في الشخصية، فقد بين بيارداكو (Biardacco) إلى أن الأنما تجند جزءاً من ذاتها لتلبية الأوامر والموازن الخارجية، وتتوسط بين الرغبة والعامل المؤجل للتذكير لكي تخلع مبدأ اللذة، وكذلك تولد تلك الدرجة من التنظيم التي يحتاجها الفرد من أجل انجازاته العليا (فرويد، ب.ت، 49).

إن الجانب الواضح للمرحلة التوافقية لنمو الأنما هو الصحة النفسية الإيجابية وقد بين يونك في هذا الجانب أن تحقيق نمو الأنما بشكل كامل ومتفرد لا بد أن يبرز قبل ظهور الذات (Wolman, 1977, p 232).

وقد أظهرت الدراسات في مجال علاقة قوة نمو الأنما بمتغيرات الشخصية فقد أظهرت دراسة جيفري Jeffery 1980 أن هناك علاقة دالة ومحضة بين نمو الأنما والجاذبية الشخصية (Jeffery, 1980).

وبينت دراسة هاتون أن هناك علاقة إيجابية بين نمو الأنما ونمو الهوية الشخصية (Hatton, 1988).

كما بينت دراسة هاتون أن هناك علاقة إيجابية بين نمو الأنما والنمو الخلقي فالأخلاقي

كما بينها أحد الباحثين تعني أن المحبة هي طريق السعادة، فالسعادة ليست للأناي أو النفعي وإنما هي افتتاح للنفس وهبة الذات وعلى هذا الأساس فإنها ليست أخلاق المنفعة والأنانية (اسماعيل، 1957، ص 40). ونجد أن كل الديانات السماوية قد ركزت على موضوع الأخلاق وأولته أهمية كبرى، كما أن الرسالات السماوية هي لصلاح النفوس والضمائر بما تحتويه من تعاليم تجند السلوك السوي وتدفع إليه، فقط عن إسهامها في فهم معنى الحياة وغرضها بشكل يجعلها أكثر فاعلية واستحقاقاً.

إن الالتزام بهذه الأخلاق والتي تمثل الالتزام بما جاءت به الرسالات السماوية يعُد من ركائز الشخصية السليمة النامية، ولا يقف الأمر عند هذا الحد فحسب، بل لقد أكد أهمية الدين ودور الالتزام به في حياة الفرد والمجتمع من قبل العديد من علماء الاجتماع. فقد أشار مالينowski إلى أن الدين يعد أحد وسائل الضبط الاجتماعي، فضلاً عن أنه نظام اجتماعي مسؤول عن تدعيم العواطف الأساسية اللازمة لتحقيق تماس克 المجتمع (Malinowski, 1961, p. 46).

أما في مجال علم النفس، فقد أكد العديد من علماء النفس على دور الالتزام الديني في حياة الفرد وأهمية الخبرات الدينية في حياته وسلوكه في ما بعد، وأكد البورت Allport على أن الدين هو الوسيلة المهمة التي توحد الأنشطة المختلفة للفرد. أما فروم Fromn فقد أشار إلى أن الحاجة الدينية مغروسة في الشروط الأساسية لوجود النوع الإنساني، وأن الدين والالتزام به مغروس بجذوره في البناء الخاص للشخصية الفردية، وهو طالما بقي دين جماعة من البشر فإن له جذوراً في الشخصية الاجتماعية أيضاً (Fromn, 1980, p. 144). وقد بينت الدراسات أهمية الالتزام الديني بالتوافق النفسي، فقد أشارت دراسة فروم إلى أن الالتزام المادي يحقق للإنسان الاحتفاظ بكرامته وتوافقه ويدعوه إلى العقلانية ورفع القيم الروحية فوق القيم الدينية (أمين، 1996، ص 6).

إن الالتزام الديني وما يمثله من قواعد سلوكية تفرض على الناس أوامر وتكاليف مختلفة تنظم علاقة الإنسان بخالقه وتحدد الطريق السوي الذي يتعين على الفرد سلوكه

فضلاً عن تنظيم علاقة الفرد الإنسان مع غيره من الناس يؤثر بصورة واضحة في السلوك الإنساني، فالمعاني التي يحملها الدين كثيرة لا يمكن حصرها وهي كفيلة بخلق الشخصية السوية للإنسان بما عمله من تصورات إيجابية عن الحياة وتأكيدها على نبذ وتحريم كل ما من شأنه تعكير صفو هذه الحياة، وأول هذه المعاني التي يحملها الدين الشعور بذاته وتحقيقه لها (جعفر، 1988، ص 150).

فقد اشارت الدراسات في مجال الشخصية أن الأشخاص الذين لديهم درجة الالتزام الديني عالية، قد أظهروا أنهم واثقون من أنفسهم ويحملون مفهوماً إيجابياً نحو ذاتهم ونحو الآخرين وهم يتحملون المسؤولية ويعاملون بجد واجتهاد في العمل ويهتمون بالعلاقات بين الأفراد فضلاً عن نضجهم وتحكمهم في انفعالاتهم (تركي، 1980، ص 113) مما تقدم نجد أن هناك تأثيراً لنمو الأنما ووصولها إلى درجة التوافق في الالتزام الديني ومحاولة الالتزام بقواعد وقوانيين الدين التي تفرض العلاقة الإيجابية بين الأفراد في التفاعل والتعامل، وأن عدم وجود مثل هذه الدراسات (على حد علم الباحثة) في المكتبة العربية دعت هذا البحث، للإجابة على تساؤل البحث وهو هل أن الالتزام الديني له علاقة بنمو الأنما، وهو ما يمثل مشكلة البحث.

### **هدف البحث:**

يستهدف البحث إيجاد العلاقة بين نمو الأنما والالتزام الديني.

### **حدود البحث:**

يتحدد البحث بطالبات الجامعة للمراحل الدراسية الأولى الصباحية.

### **تحديد المصطلحات:**

وردت في البحث المصطلحات الآتية:

#### **1 - نمو الأنما Ego Development**

أ - يعرفه الحنفي: التطور في وظائف الأنما بحيث تمكن الفرد بدرجة كبيرة من السيطرة

على دوافعه والتصرف باستقلالية عن أبويه والسيطرة على بيته (الحنفي، 1979، ص 256).

ب - ويرى لويفنجر: أنه تشكيل وتنظيم وتكامل مكونات نفسية وعقلية لكي تؤدي وظيفتها على وفق معايير عمر الإنسان (Candee, 1974, p. 620).

ج - ويعرفه دسوقي: أنه وعي تقدمي يعيشه الطفل في الخبرة بنفسه أو ذاته كشخص متميز، وبسماته الفعلية الراهنة وبتلك السمات التي يطمح إليها (دسوقي، 1988، ص 456).

وقد تبني البحث تعريف لويفنجر وذلك لاعتماد المقياس الذي وضع مقياس فهو الأنماط الذي اعتمدته الدليمي 2001.

## 2 - الالتزام الديني :The Erligious Commitment

أ - يعرفه محمد: أنه مجموعة من الضوابط الإيمانية والاجتماعية والسلوكية التي تحدد سلوك الإنسان في المجتمع المسلم، ونعني بالضوابط الإيمانية الإيمان بالله وملائكته والكتب السماوية واليوم الآخر (محمد، 1994، ص 150).

ب - ويعرفه أمين: أنه اتساق يميز الشخص في توصيفه للمعلومات المدركة في ذاته والتي تتعلق بخالقه والآخرين وذلك من خلال اعتماده بأركان وشعائر الدين الإسلامي الحنيف والتي تتمثل بأساسيات الإيمان وأداء العبادات والتمسك بالعبادات والمنجيات وتجنب المهمكلات في مواقف الحياة اليومية والاجتماعية (أمين، 1996، ص 14 - 15).

ج - ويعرفه عباس: امتداد الفرد وقمسكه بتعاليم الدين الإسلامي عقيدة وسلوكاً كما وردت في القرآن والسنة (عباس، 1997، ص 40).

وقد اعتمد البحث تعريف عباس 1997 وذلك لاعتماده مقياسه في التطبيق كأداة للبحث.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري لمتغيري البحث والدراسات السابقة التي تناولت هذين المتغيرين بالدراسة.

#### أولاً: نمو الأنا Egodevelopment

يعد أريكسون Erikson ممن اهتموا بالأنا عندما ركز على نموها ووظائفها وقد قدم لعلاقة الفرد بالأبوين وتاريخ الأسرة، كما شدد على أثر البيئة النفسية التي تصاغ معها أنا Ego الطفل، وقد اعتمد على دراسة حالات أفراد يعيشون في ثقافات مختلفة لكي يبين بأن نمو الأنا مرتبط باحتكام الطبيعة المترقبة للمؤسسات الاجتماعية ولأنظمة القيم (Hjelle, 1981, p. 117).

وقد وصف أريكسون نمو الأنا (Ego Development) بمراحل ثمان فكلما نما الطفل واجه علاقات انسانية واسعة، وتعرض لمهمات مختلفة، وأن طبيعة الحلول للمشكلات المحددة في كل من هذه المراحل النفسية الاجتماعية تحدد مدى تكيف الفرد (Mischel, 1975, p 48).

فالنمو ما هو إلا عملية طرح حلول متقدمة للصراعات بين حاجات الإنسان والمطالب الغريزية، وأن النمو أيضاً عملية تمتد على مدى الحياة ولا تقتصر على السنين الأولى من الحياة، وعلى هذا الأساس فإن الأنا (Ego) شيء مركزي في عملية النمو (المصدر السابق).

كذلك فقد افترض أريكسون بأن تلك المراحل الشمانية هي نتيجة لامتداد أو ابساط

خطة أساسية للشخصية، وهي عامة بين الإنسانية، وأن العملية التي تتطور بها هذه المراحل يتحكم بها مبدأ التخلق المتعاقب في النضج، وأن كل مرحلة في دورة الحياة لها وقت حرج، وفيه تكون المهيمنة وعندما تظهر وتبسط جميع المراحل وفقاً للخطة فإن الأداء الوظيفي الكامل يجعلها في عام الوجود، كما افترض أريكسون بأن كل مرحلة نفسية تتزامن بأزمة أي نقطة تحول في حياة الفرد والتي تنشأ من النضج الفسيولوجي والمطالب الاجتماعية التي تفرض على الشخص في هذه المرحلة (Hjelle, 1981, p. 17).

أما نظرية البورت Allport فقد بلغت الكثير من المناقشات في نمو الأنما أوج ذروتها في البروبريوم (Probrirrium) الذي عده أكثر من أسلوب الحياة، أو أنه الفهم الذي يريد الإنسان التوصل إليه لمعرفة تفاصيل حياته وليس فقط أن يعيش على مبدأ خفض التوتر، فالبروبريوم يتضمن كل جوانب شخصية الإنسان الخاصة به وبصورة متمفردة والتي تميزه عن الآخرين ومحنه التوافق والانسجام الداخلي والتفكير العقلي ومفهوم صورة الذات وهوية الذات (الخيري، 1999، ص 274).

أما نظرية لوفنجر Loveinger فترى هذه النظرية أن اكتمال نمو الأنما لا يأتي في سن مبكرة من عمر الفرد وإنما يظل في تطور حتى بعد مرحلة المراهقة وسن الرشد، وقد افترضت هذه النظرية أن نمو الأنما ما هو إلا واحد من خطوط أربعة رئيسية للنمو أما الخطوط الثلاثة الأخرى فهي الجسمية Physical والنفسجنسية Psychosexual والعقلية Intellectual والتي تكون متمايزه مفاهيمية على الرغم من جوانب النمو المترابطة (Lovinger, 1966, p. 19).

ويرى لوفنجر أن يصاغ نمو الأنما بسلسلة من المراحل السبع المترتبة على شكل متوايلات، وثلاثة أطوار انتقالية، وأن هذه المراحل هي على غرار منظومة بياجه (Piaget) حيث تتألف من نظام هرمي ثابت، وأن كل مرحلة هي أكثر تعقيداً من المرحلة التي سبقتها، وأن نمو الأفراد لا يختلف عن نطاق هذه المراحل المتنوعة، فمن بين أوساط الراشدين نجد أن هناك ممثلين لكل مرحلة وأن بالإمكان تمييزهم على وفق

سمات محددة خاصة بالمرحلة وهكذا نجد أن منظومة بياجه (Piaget) متواالية ثابتة من المراحل إلا أنها

تولد نمطًا من الفروق الفردية في أساليب الخلق (Candee, 1974, p. 620).

وقد تناولت العديد من الدراسات علاقة نمو الأنما (Ego Development) بالعديد من المتغيرات لإيجاد وتوضيح

مدى تأثير نمو الأنما لهذه المتغيرات وبالتالي تأثيرها في الشخصية.

ففي الدراسة التي قام بها كوكس (Cox, 1974) التي استهدفت التعرف على نمو الأنما وسلوك المساعدة والمشاركة

في الأنشطة الاجتماعية، فقد بينت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى نمو الأنما بين الطلبة السود

والبيض، كما بينت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين نمو الأنما وسلوك المساعدة (Cox, 1974, p. 594).

أما دراسة كارفان 1984 فقد استهدفت المقارنة بين مستوى نمو الأنما ومرحلة التفكير المنطقي

الخلقي الجنسي بين الطالبات الدارسات في مدارس مختلطة والطالبات الدراسات في مدارس غير مختلطة،

وقد توصلت هذه الدراسة أن الطالبات في المدارس المختلطة كن أعلى في نمو الأنما وبفارق ذي دلالة إحصائية

من أقرانهن في المدارس غير المختلطة، وأنهن أيضًا أعلى في التفكير المنطقي الخلقي حول الجنس (Garavan,

1984, p. 1342).

ولمعرفة نمو الأنما لدى كل من الذكور والإناث، كانت دراسة لوفنجر Loevinger وكانت دراسة طولية،

وبعد تطبيق الاختبارات كانت النتائج أن نمو الأنما يستمر خلال سنوات الدراسة وأن هناك فروقاً ذات دلالة

إحصائية في نمو الأنما بين الذكور والإناث وصلاح الإناث، وأن هناك فرقاً بين طلبة المرحلة الأولى والمرحلة

الرابعة وصلاح طلبة المرحلة الرابعة، كما بينت النتائج أن نسبة الذكور بمرحلة مسيرة قد بلغت (20 %)

أما نسبة الإناث في هذه المرحلة فقد بلغت (15 %) أما في مرحلة الوعي فقد بلغت نسبة الذكور (80 %)

أما نسبة الإناث في هذه المرحلة فقد بلغت (85 %) (Loevinger, 1985, p. 325).

وفي دراسة كولان 1988 Colan التي استهدفت التعرف على الفروق على مستويات

المسايرة كان أكبر وبشكل دال احصائيا عند مقارنته مع الأفراد الذين يقعون ضمن مرحلة المسايرة أو ما قبل المسايرة (Colan, 1988, p. 330).

وفي دراسة هيلسون 1994 Helson التي كان من بين أهدافها التعرف على العلاقة بين نمو الأنما وتغير الشخصية عند سن البلوغ، فقد أظهرت النتائج أن مستوى نمو الأنما لدى النساء عند سن (43) سنة كان يرتبط مع تغير متميز للشخصية على مقياس كاليفورنيا النفسي، وأن النساء ذوات المستوى العالى في اختبار نمو الأنما يرتفعن في مستوى الشعور بالمسؤولية، كما ظهر أن هناك علاقة دالة ومحضبة بالمسؤولية والتطبيع إلى الانحصار والتحمل (Helson, 1994, p. 911).

أما دراسة الدليمي 2001 فقد أظهرت لنتائجها ما يلي:

- 1 - إن طالبات الجامعة يقنن ضمن المراحل الشعورية 1 - 4 من مراحل نمو الأنما.
- 2 - تتفوق طالبات الجامعة من المراحل الرابعة على طالبات المراحل الأولى في نمو الأنما.
- 3 - لا تختلف طالبات الأقسام الإنسانية عن الأقسام العلمية في نمو الأنما.
- 4 - هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين نمو الأنما والنمو الخلقي لدى طالبات الجامعة (الدليمي، 2001، ص 2).

## ثانياً: الالتزام الديني The Religious commitment

يعد موضوع الأديان ونشأتها ومصدرها من الموضوعات المعقّدة والشائكة الذي يتطلّب دراستها إماماً كبيراً وثقافة واسعة بأمور شتى.

إن الإنسان منذ أمكن التعرف عليه تاريخياً نجده متدينًا ويتبع طقوساً ويتمسك بعقائد حيث تهدف كلها إلى عبادة الله الواحد والإيمان به، وهذا يعني أن التدين هو حاجة نفسية، وأن هناك حاجة للإنسان للتدين مهما كان جنسه أو لونه لأنه ضرورة لأمنه النفسي والروحي، وذلك لأنه ليس يامكانه أن يعيش بلا دين.

فإنه ليس على الأرض قوة تكافئ قوة الدين أو تدانيها في ضمان قياس الأفراد نفسياً وقياس المجتمع ونظامه (أمين، 1996، ص 23).

وقد طرحت العديد من المنظورات النفسية للالتزام الديني، فيرى وليم جيمس أهمية الجوانب الداخلية الدينية المتمثلة في العواطف والانفعالات والأفعال في حياة الإنسان وتوجيهه سلوكه وتصرفاته في الحياة اليومية (James, 1919, p. 165).

أما مازلو (Maslow) فقد أكد على القيم الروحية التي اسمها بال حاجات العليا وعددها حاجات شبه غريزية متصلة في الطبيعة البايلوجية للنوع الإنساني (مازلو، 1982، ص 208).

وقد أوضحت دراسة هيرلوك أهمية الدين في حياة الإنسان، عندما أشارت إلى أن ميل طلبة الجامعات نحو الدين كانت إيجابية ويلعب عليها طابع الاعتدال وعدم المغالطات (Hurlock, 1963).

وقد تناولت العديد من الدراسات الالتزام الديني لمعرفة مدى أثره في المتغيرات الأخرى التي قد تتفاعل مع هذا المتغير ويؤثر في سلوك الفرد.

فقد هدفت دراسة عبد الله وآخرين (1991) إلى بناء مقياس للقيم الاجتماعية في الإسلام في الأردن، وقد اختبرت عينة من طلبة المرحلة الثانوية والجامعة لتحقيق هدف البحث (عبد الله وآخرون، 1991، ص 107).

أما دراسة روبرت (Robert 1989) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين الالتزام الديني لدى طلبة الجامعة وبين خدمتهم الاجتماعية التطوعية داخل الحرم الجامعي، فقد توصلت إلى أن هناك علاقة إيجابية قوية بين الالتزام الديني والخدمة الاجتماعية (Robert, 1989, p. 105).

وفي دراسة أجرتها الباحثة (2000) لايجاد العلاقة بين الالتزام الديني وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، فقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فرقاً بين ذوي الالتزام الديني العالي وبين ذوي الالتزام الديني الواطئ في تقدير الذات، حيث كان تقدير الذات العالي لدى ذوي الالتزام الديني العالي والعكس صحيح (الحلو، 2000).

## الفصل الثالث

### إجراءات البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث فقد كان ذلك يتطلب توفر أداتين لقياس متغيري البحث، إحداهما للالتزام الديني، والأخرى لنمو الذات، كما تطلب ذلك تحديد مجتمع البحث و اختيار العينة المناسبة، وقد تم ذلك وفق الاجراءات التالية:

#### 1 - تحديد عينة البحث:

لقد تحددت عينة البحث بطالبات الجامعة بفرعيها الإنساني والعلمي وللدراسات الصباحية للمراحل الأولية وبلغت (120) طالبة وكما هو موضح في جدول (1).

جدول (1)

#### عينة لطالبات الجامعات بفرعيها الإنساني والعلمي للدراسات الصباحية

| العدد | القسم            | الكلية  |
|-------|------------------|---------|
| 20    | التاريخ          | الآداب  |
| 20    | اللغة الانكليزية | التربية |
| 20    | الفيزياء         | العلوم  |
| 20    | عام              | القانون |
| 20    | عام              | الصيدلة |
| 20    | ميكانيك          | الهندسة |

وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وقد بلغت (120) طالبة من الكليات المختلفة.  
وأجل الحصول على أداتي البحث، فقد تم اعتماد مقياس الدليمي 2001 لقياس نمو الأنما، ومقياس أمين 1996 لقياس الالتزام الديني وفيما يلي وصف لكل منهم:

### **أولاًً: مقياس فو الأنا:**

يتكون المقياس من (36) فقرة، ويكون مع كل فقرة (5) بدائل وتكون الاجابة عنها بوضع اشارة على البديل الذي يمثل رأي المستجيب على الفقرة. حيث يمثل البديل (أ) المرحلة الاندفاعية (1 - 2) والبديل (ب) يعبر عن مرحلة وقاية الذات، والبديل (ج) الذي يعبر عن مرحلة المسایرة (1 - 3) والبديل (هـ) الذي يعبر عن المرحلة الاستقلالية، ومن ثم توزع الدرجات على استجابات المفحوصين على الـ (36) فقرة بشكل فردي على المستويات الخمسة، ويقوم أساس فئات الاستجابة على خصائص محددة للمراحل المتتابعة.

وقد تم تمييز فقرات بأسلوب (أ) المقارنة باستخدام العينتين المتطرفتين. (ب) طريقة الاتساق الداخلي (علاقة الفقرة بالمجموع الكلي).

### **الصدق:**

لقد استخرج الصدق الظاهري وصدق البناء للبحث.

### **الثبات:**

استخرج الثبات للبحث بطريقتين:

أ - طريقة إعادة الاختيار وقد بلغ معامل الثبات (0,87).

ب - طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الارتباط (0,91).

### **ثانياً: مقياس الالتزام الديني:**

يتكون المقياس من (36) فقرة وهي على شكل آراء تطرح، ويطرح معها (4) بدائل يكون أحد هذه البديل صحيحاً والثلاثة الأخرى خاطئة، ويعطى المفحوص (1) درجة إذا اختار البديل الصحيح ويعطى (صفر) إذا اختار البديل الخاطئ، وقد أعطي جدولٌ بالبدائل الصحيحة كمفتاح للتصحيح (أمين 1996) ويكون المقياس من (5) مجالات،

كل مجال يتكون من عدد من الفقرات.

#### الصدق:

لقد استخدم البحث الصدق الظاهري وصدق المحتوى وصدق البناء.

#### الثبات:

تم استخراج الثبات للبحث بطريقتين:

أ - طريقة إعادة الاختيار وقد بلغت الدرجة (0,77)

ب - طريقة التجزئة النصفية وقد بلغت الدرجة (0,83).

وبذلك فقد تم الحصول على مقياسين لتحقيق هدف البحث يتمتعان بالصدق والثبات.

#### التطبيق النهائي:

لقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من الأقسام التي حددت في مجتمع البحث، وقد قُدِّم لكل فرد من أفراد العينة الأدوات سوية ليتم الإجابة عنها.

#### تحديد فئتي الالتزام الديني:

لغرض تحديد فئتي الالتزام الديني العالي والواطئ فقد اقتطع الدرجات الـ 27 % العليا (التي حصلت على أعلى الدرجات في الالتزام الديني) والـ 27 % الدنيا (التي حصلت على أوطى الدرجات في الالتزام الديني)، وقد استخدم الاختبار الثنائي  $t$  - لاختبار دلالة الفروق وكما هو موضح في الجدول (2).

## جدول (2)

### الفرق بين ذوات الالتزام العالى والواطئ

| مستوى الدلالة | القيمة التائية | الانحراف المعياري | الوسط | العدد | العينة          |
|---------------|----------------|-------------------|-------|-------|-----------------|
| 0,01          | 10,203         | 4,1               | 26,8  | 32    | الالتزام العالى |
|               |                | 3,6               | 15,3  | 32    | الالتزام الواطئ |

يتضح من الجدول أن الفرق بين ذوات الالتزام العالى والواطئ كان فرقاً ذا دلالة عند مستوى 0,01 وهذا يعني أنه تم الحصول على فئتين تتميزان بأعلى ما يمكن من تباين في الالتزام الديني.

## الفصل الرابع

### نتائج البحث ومناقشتها

لتحقيق هدف البحث فقد لجأت الباحثة إلى استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين نمو الأنما والالتزام الديني لدى طالبات الجامعة، وتبين أن معامل الارتباط بين المتغيرين كان (0,76) وعند استخدام الاختبار الثاني الخاص بـ معامل ارتباط بيرسون لعيتين متربعتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (18,9) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) وهذا يعني أن الزيادة في نمو الأنما لدى طالبات الجامعة يعني زيادة في الالتزام الديني وكما هو موضح في الجدول (3).

#### جدول (3)

##### معامل الارتباط بين نمو الأنما والالتزام الديني

| العينة       | العدد | نوع العلاقة                 | معامل الارتباط | القيمة التائية |
|--------------|-------|-----------------------------|----------------|----------------|
| طلبة الجامعة | 120   | نمو الأنما والالتزام الديني | 0,76           | (*) 18,9       |

إن هذه النتيجة تعني أن نمو الأنما العالي يجعل الفرد ملتزماً في جميع جوانب الحياة ومنها الالتزام الديني الذي يعد جزءاً من نمو الشخصية السليمة المتكيفية، لأن الالتزام، وكما اتضح من الفصل الأول، يعني الالتزام بما يؤدي إلى الجانب الإيجابي من العلاقات الاجتماعية مما يؤدي وبالتالي إلى التوافق والتكيف مع المجتمع، وتتفق هذه النتيجة من جانب آخر مع ما جاءت به نتائج الدليمي 2001 الذي بين أن النمو الخلقي يرتبط بنمو

(\*) ذو دلالة عند مستوى (0,05).

الأن، والنمو الخلقي هو جزء من الالتزام في كل جوانب الحياة ومنها الالتزام الديني. ولغرض تحديد فتني الالتزام ووقعها ضمن أي مرحلة من نمو الأنما فـقد تم استخدام تحليل التباين من

الدرجة الثانية وكما هو موضح في الجدول (4).

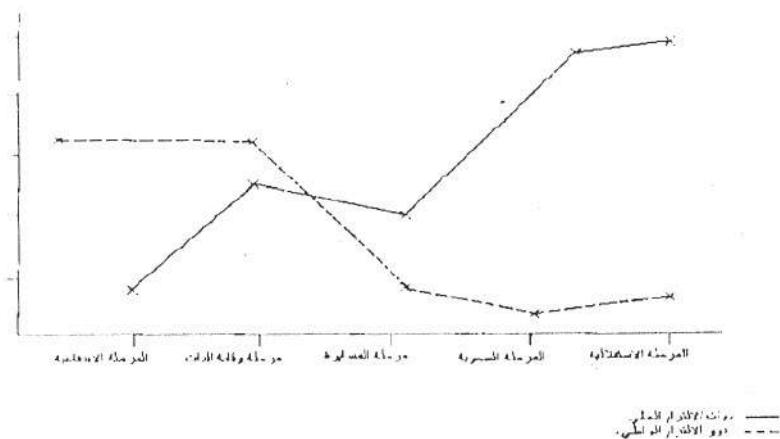
جدول (4)

تحليل التباين لاختيار دلالة الفروق في مراحل نمو الأنما بين الطالبات من

### ذوي الالتزام العالى والالتزام الواطئ

| الاجمالية | القيمة الغائية | مجموع التباين | درجة الحرية | العينة                   |
|-----------|----------------|---------------|-------------|--------------------------|
|           |                |               | 59          | بين الأفراد              |
|           | 0,03           | 0,03          | 1           | بين المجموعات            |
|           |                | 0,681         | 58          | ضمن المجموعات            |
|           |                | 21,9          | 240         | ضمن الأفراد              |
| 0,01      | 45,85          | 358,1         | 3           | بين المراحل              |
| 0,01      | 11,01          | 86            | 3           | التفاعل                  |
|           |                | 7,81          | 484         | ضمن المجموعة بين المراحل |

يتضح من الجدول أن هناك فرقاً معنوياً في انتماء الطالبات ذات الالتزام العالى إلى مراحل معينة من النمو في الأنما، بينما يتحدد موقع الطالبة ذات الالتزام الواطئ إلى مراحل نمو أخرى وكما هو موضح المخطط (1).



شكل (1)

التفاعل بين نمو الأنما والالتزام الديني

يتضح من الشكل أن ذات الالتزام العالٰي يكنّ أعلى الدرجات في مرحلتي الاستقلال والمرحلة الشعورية، وهذا يعني أن المرحلة الشعورية تميّز بإنجازات والتزامات، ويكون السلوك الشخصي نتيجة للدّوافع الطبيعية وليس للضغوط الخارجية وبالتالي فإن لدى الفرد القدرة الأكّبر على رؤية المشكلات من زوايا عديدة، كما أن الأفراد في المرحلة السادسة أي أن الفرد يواجه الصراعات في المراحل المبكرة، كما يتميّز الفرد بالوعي الأكّبر بالصراع الداخلي، ويؤكّد أيضًا على اشباع الذات.

أما ذات الالتزام الواطئ فيكّنّ ضمن المرحلة الاندفاعية والذي يميّز الفرد في هذه المرحلة بالتمرّكز حول الذات وهو يميل إلى تصنّيف العالم إلى الثنائيّة مثل الخير والشر وأن هناك في الغالب تشوشاً مفاهيميًّا عند هذه المرحلة، أما المرحلة الثانية التي ينتميّن لها فهي مرحلة وقاية الذات، والفرد في هذه المرحلة يهتم بالعلاقات المتبادلة على وفق التصرّفات وليس على وفق المشاعر وهو يهتم كثيراً بالملوّظ والمكانة.

## الوصيات

على ضوء ما جاءت به نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

- 1 - ضرورة توجيه الأسرة في التأكيد على المبادئ والقيم الدينية التي تعتنقها وترسخها في أبنائها، من أجل تعزيز الالتزام بها من قبل الأبناء وخصوصاً المراهقين وذلك لتأثيرها في نمو الشخصية بالصورة السليمة.
- 2 - تأكيد وسائل الإعلام على المبادئ الدينية في برامجها الموجهة خصوصاً المراهقين لكي تكون جزءاً من نمو شخصياتهم فإن في ذلك مشاركة في نمو المراهق بالصحة النفسية السليمة.

## المصادر

- اسماعيل، قياري محمد، 1975، قضايا علم الأخلاق، دراسة نظرية من زاوية علم الاجتماع، الطبعة الأولى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الاسكندرية.
- أسود، عبد الرزاق محمد، 1981، المدخل إلى دراسة الأديان ط 1، الدار العربية للموسوعات.
- البريري، أحمد محمود، 1972، الدين بين الأفراد والمجتمع، القاهرة، دار مصر.
- تركي، مصطفى أحمد، 1980، العرقية بين الدين والعصبية والانبساط عند طلبة الجامعة.
- جعفر، محمد كمال، 1988، الإنسان والأديان، قطر، الدوحة.
- الحلو، بشينة منصور، 2000، الالتزام الديني وتقدير الذات مجلة كلية الآداب العدد.
- الحنفي، عبد المنعم، 1978، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الجزء الثاني، مكتبة مدبولي.

- الخيري، أروة محمد ربيع، 1999، المنظور النفسي لمفهوم الذات، محلية، الآداب، العدد 47.
- دسوقي، كمال، 1988، ذخيرة علوم النفس، المجلد الأول الدار الدولية للنشر والتوزيع.
- زهران، حامد عبد السلام، 1977، الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الثانية.
- عبد الله، عبد الرحمن صالح وافردن، 1991، بناء مقياس للقيم العدد (3)، عمان.
- العبيدي، محمد ابراهيم، 1990، قياس الاتزان الانفعالي عند أبناء الشهداء وأقرانهم، الذين يعيشون مع والديهم، كلية التربية، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.
- فرويد، سigmوند وافردن، بلا سنة، علم النفس والنظريات الحديثة ترجمة فارس متري طاهر.
- مارلو، ابراهام، 1982، التسامي بالذات كظاهرة انسانية، الإنسان يبحث عن معنى، فرانكل فكتور، الكويت.
- محمد، عقيل نوري، 1994، اثر القرآن في الفعل الاجتماعي، بغداد، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.
- النقيب، عبد الرحمن، 1984، الالتزام الإسلامي لدى الشباب الجامعي، دراسة تطبيقية، المجلة التربوية.
- نوفل، عبد الرزاق، بدون تاريخ، بين الدين والعلم، مكتبة وهبة.
- Allport, N, 1985, Ego development in college, journal of personality and social psychology, Vol. 48.
- Candee, D, 1974, Ego development aspects of new left ideology, journal of personality and social psychology, Vol. 30.
- Cex, N, 1974, Prior help, Ego development and helping behavior, child development Vol. 45.
- Colan, N, 1988, Ego development and substance abuse: A study of hospitalized adults Dissertation Abstracts International, Vol. 49.
- Garvan, D, 1984, Ego development and sexual moral reasoning in females:

Single – sex, Dissertation Abstracts International. Vol. 45.

- Hatton, N, 1988, moral development, Ego development and ego identity in community college students, Dissertation Abstracts Vol. 45.
- Helson, R, 1994, Ego development and personality change in adulthood, journal of personality and social psychology, Vol. 66.
- Hjelle, L., 1976, personality psycholog basic assumption, research and application.
- Hurlock, 1963, Development psychology, New York.
- James, W, 1960, the varieties of religions Experience, New York.
- Jeffrey, A.G, 1980, Effect of similarity of ego development stages an interpersonal attraction, Journal of youth and adolescence.
- Loevinger, J, 1966, The meaning and measurement of ego development American psychologist Vol. 21.
- Malinowski, B, 1961, the social Foundation of religion in Pacrsons, The theories of society Perpress of Glencoe.
- Mischael, w, 1976, Introduction to personality second edition, Holt Rinchard New York.
- Wolman, B. 1977, International Encylopedia of psychiatry psycholog, psychoanalysis and Neurology Auscultations publishers.

## قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة

### الفصل الأول

#### أهمية البحث وال الحاجة إليه

هناك الكثير من المصطلحات المتدوالة في حياتنا اليومية مثل القلق أصبحت مفردة متعارفاً على استخدامها كل من الاختصاص في مجال علم النفس، ورجل الشارع الذي قد يحمل هذا المصطلح أكثر مما هو عليه.. القلق هو الشمن الباهض الذي يدفعه الفرد لتقدم الحضارة، والناتج عن عدم قدرته التنبؤ بما سيكون عليه نتيجة التطور السريع. وهذا هو الضغط النفسي الذي يتعرض له الفرد والتي تكون واحدة من أهم افرازاته حالة القلق المصاحبة لهذا الضغط المتواصل (Lazurus, 1964, p 15). إن شعور القلق تجربة نفسية تكاد تكون (ان لم تكن بالفعل) تجربة إنسانية شاملة، ولا يمكن الاعتقاد أن أي فرد طبيعي تخطي مراحل الحياة المقررة لم يدرك إحساساً غير طبيعي من الخوف الذي لا يتصل بموضوع أو تجربة معينة، وهذا الشعور لم يتتوفر في النفس عفواً بل وجوده بقدر ما ضرورة للتكامل النفسي، وهو يخدم أغراض هامة في حياة الإنسانية فرداً أو عائلة أو مجتمعاً، فتحسین الإنسان بشيء من القلق ضرورة لازمة، فهو يمكن الفرد من الانتباھ للخطر قبل وقوعه متعددة بمحابيته أو تفاديه، وهو يدفعه إلى الحرص على صحته باتقاء المرض والحرص على مستقبله بالعمل، والقلق هو الدافع الذي يدفع الفرد لتحمل المسؤولية العائلية، وهو القوة التي تربط الأفراد في مجتمع واسع، وهكذا فإن القلق عاطفة عامة طبيعية وضرورية في حياة الإنسان، والقلق النفسي كحالة من

عدم الارتياح المصحوبة بتوقع الخطر توجد لدى الناس على درجات، والاختلاف بينهم هو اختلاف في القدر لا في النوع (كمال، 1983، ص 150).. إن القلق بهذا المعنى المطروح هو ضروري لاستمرار بقاء الإنسان ووجود درجة منه تعني التكامل النفسي وحث الإنسان من أجل مواكبة الحياة المعاصرة. وقد دعت هذه الخبرة الإنسانية التي يمر بها كل فرد سوي إلى دراسة القلق في كافة مجالات حياة الإنسان للوصول إلى معرفة مدى أثر هذه الخبرة تنموا وتطور الفرد، وكان من بين الميادين المهمة التي لجأت له الدراسات هو الميدان التربوي، حيث بينت نتائج هذه الدراسات أن القلق الذي يصيب الطالب أثناء تأدية الامتحان يلعب دوراً مهماً في عملية نجاح أو فشل الطالب، وقد أطلق على هذا النوع من القلق (قلق الاختبار أو الامتحان Test Anxiety).. وقد ظهرت حركة تطور في كل مكان من العالم وخصوصاً النامية منها وتنامت هذه الحركة بين المدرسين في كيفية التدريب الحديث للوصول إلى أفضل موقف لاختيار الطلبة. وتظهر أولى هذه التأكيدات في العملية التربوية على الضغط النفسي الذي يتعرض له الطالب أثناء أداء عملية الامتحان والذي ينتج عنه درجة عالية من القلق لدى العديد من الطلبة، وهذا ما لا يمكنهم من الحصول على درجة النجاح إذا ما قورنت في المواقف الأخرى. (Gandry, 1971, p 25).. إن القلق في مواقف الامتحانات والتقويم والمنافسة يتضمن حكماً على الطالب بالنجاح أو بالفشل فيشعر إما بالكفاءة (خبره سارة) أو بعدم الكفاءة (خبره غير سارة) وهذا الشعور يحتوى على خطر الخوف من الفشل في الإجابة على الأسئلة الامتحانية وما نتائجها السلبية عليه مما يؤدى إلى عجز الطالب عن مواجهة خطر إدراك تهديد تقدير الذات فيتولد عنده القلق (مرسي، 1977، ص 29) ... وقد بينت بعض الدراسات التي تناولت دراسة القلق في موقف الامتحانات أن هناك اختلافاً بين الجنسين في تقديم استجابة القلق حيث بينت دراسة آل يحيى أن الإناث هن أعلى في إظهار القلق من الذكور، وكان الفرق ذا دلالة إحصائية. (آل يحيى، 1989، ص 8)... وفي دراسة لنبرج Lunneborg 1964 حيث وجدت علاقة سلبية بين الإنجاز المدرسي والقلق لدى الإناث (Lunneborg 1964, p 169). وفي دراسة ديفدسون

وُجِدَ أَنَّ الذُّكُورَ هُمْ أَكْثَرُ قَلْقًا مِنَ الْإِنْاثِ (Davidson, 1959. P 341). بينما لم تجد دراسة ستيفن وآدم 1965 هناك فرقاً بين الجنسين في اظهار قلق الامتحان (Stevenson, 1965). مما تقدم نجد أن هناك أهمية لدراسة مثل هذا المتغير لدى فئة مهمة من الطلبة وهم طلبة الجامعة، الذين يعدون الفئة الطبيعية في تقدم المجتمع، وأن توفير الشعور بالاستقرار والابتعاد عن القلق يجعل الطالب يقدم أفضل ما لديه من موقف الامتحان، مما ينبع عنه نجاحه، وما في ذلك من أهمية في رفع تقدير الذات الذي يُعد عاملًا مهمًا في تكامل الشخصية وبالتالي يؤدي إلى التوافق وتوفير الصحة النفسية، كما أن أهمية هذا البحث تكمن في تحديد درجة القلق لدى كل من الإناث والذكور في المرحلة الجامعية وفقاً لمتغير الاختصاص، خصوصاً أن الباحثة لم تعثر على دراسة مثل هذه المتغيرات في المكتبة العربية.

**هدف البحث:** يهدف هذا البحث الحالي إلى:

- 1 - بناء مقياس لقلق الامتحان لدى طلبة الجامعة.
- 2 - التعرف على قلق الامتحان لدى الطلبة وفق متغير الجنس.
- 3 - التعرف على قلق الامتحان لدى الطلبة وفق متغير الاختصاص (علمي، إنساني).

### **حدود البحث**

يتحدّد البحث الحالي بطلبة الجامعة وبكافّة مراحلها الأولى.

### **تحديد المصطلحات**

**أولاً: القلق** :Anxiety

- 1 - عرفه عاقل في معجم علم النفس: هو انفعال ينجم عن الخوف ولكنه خوف مما يمكن أن يقع أو مما كان قد وقع أكثر منه خوف من أوضاع مخيفة واضحة (معجم علم النفس، 1979).
- 2 - ويعرفه الدباغ: انه شعور أعم مبهم بالخوف والتوجس والتوتر دون إدراك مصدر الخوف (الدباغ، 1974).

## ثانياً: قلق الامتحان Test Anxiety

- 1 - تعرفه آل يحيى: حالة الخوف والاضطراب والانفعال التي تسبق وترافق الامتحان نتيجة التعرض لموقف تقويمي ضاغط ويؤدي إلى تغيرات فسيولوجية ومعرفية واستجابات غير مناسبة.
- 2 - ويرى شعيب: أنه تلك الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة التوتر أو الخوف في أداء الاختبار وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية (شعيب، 1988، ص 101).
- 3 - أما الباحثة فتعرف قلق الامتحان: بأنه حالة من الشعور بالاضطراب والتوجس والتوتر ناتجة من شعور الطالب بأنه قد يفشل في الامتحان أو حصوله على درجة نجاح منخفضة لا توازي طموحه. التعريف الاجرائي لقلق الامتحان: الدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجابته على مقياس قلق الامتحان فكلما كانت الدرجة عالية دل ذلك على قلق مرتفع.

## الفصل الثاني

### الأدبيات والدراسات السابقة

لقد تناولت النظريات التي فسرت السلوك مفهوم القلق Anxiety باعتباره أحد الظواهر الإنسانية التي يخبرها كل فرد وفي مختلف المواقف وقد تبينت تفسيرات القلق من وجهات النظر المختلفة وذلك كُلُّ حسب المنطلقات الأساسية التي ينطلق منها في تفسير الظواهر السلوكية.

فيري العام Adler أن فكرة الشعور بالنقص Inferiorty Complex تتضمن معنى القلق، حيث يرى أن الطفل الصغير عادة يشعر بضعفه وعجزه بالنسبة إلى الآخرين المحيطين به وهذا الشعور بالنقص سواء البدني أو المعنوي أو الاجتماعي هو ما يفسره Adler بالقلق حيث يشير لديه عدم الأمان. ويري Adler أن الطفل الأول في العائلة يصبح متكللاً كل الاتكال على والديه وبذلك يتولد لديه القلق عندما يزاحمه طفل جديد.

.(Baughman. 1972, p 506)

ويرى اتورانك Rank أن الإنسان يشعر في جميع مراحل نمو شخصيته بخبرات متتالية من الانفعال، كما أنه يعتبر الولادة أول وأهم خبرة للانفصال تمر بالإنسان وتثير فيه قلقاً شديداً أطلق عليه القلق الأولى، ويستمر هذا القلق مع الإنسان فيما بعد وتأخذ أجزاء منه الانسياق طول الحياة، ويفسر رانك جميع حالات القلق التالية على أساس قلق الولادة. إذن فالقلق في رأي رانك هو الخوف الذي تتضمنه هذه الانفصارات المختلفة.

.(شلوتن، 1983، ص 27)

وتري هوري أن القلق هو رد فعل لخطر غامض (غير معروف) حيث يكون خطراً

ذاتياً أو متواهماً، وتهتم هورتي بالعمل الذاتي المصاحب للقلق والذي يميزه عن الخوف، فهي ترى أن هذا العامل الذاتي يتكون من شعور المرأة بخطر عقيم مصدق به مع شعوره بالعجز أمام هذا الخطر (الهبيتي، 1975، ص 8).

أما جونج Jung فإن منظوره الخاص اتجاه القلق يتعلّق بأنه عبارة عن رد فعل يقوم به الفرد حينما تغزو عقله قوى وخيالات غير معقولة صادرة عن اللاشعور الجماعي. (المصدر السابق).

ويرى مورر Mourer أن القلق يرجع إلى كبت مشاعر الإثم والخطيئة فهو يرى أن المشاعر المكبوتة تحول بالتدريج إلى مصدر القلق.

ويربط مي May القلق بالعلاقات التي تنشأ بين الفرد وغيره من الناس كالوالدين والأصدقاء، ويرى مي أن أسباب القلق هي عندما تصادف هذه العلاقات تهديداً حقيقياً ينبع عن ذلك الإحباط والفراغ الذي يؤدي إلى تكون القلق. (الشرقاوي، 1978، ص 26).

أما فرويد Freud فقد قال بنظريتين للقلق، فالنظريّة الأولى يرى فيها الصلة الوثيقة بين القلق والحرمان الجنسي، أما في النظريّة الثانية فقد توصل من خلالها إلى وجود علاقة بين القلق الموضوعي (الحقيقي، الواقعي) والقلق العصبي وأن الأول رد فعل لخطر خارجي والثاني رد فعل لخطر داخلي (الهبيتي، 1975، ص 15).

وقد أكد كاتيل كثيراً على القلق كجانب من جوانب الشخصية بسبب النتائج الضارة التي يمكن أن يوقعها على الوظائف العقلية والجسمية، كما ينظر إلى القلق حالة من حالات الوجود كما أنه سمة من سمات الشخصية.

وعرف روجرز Rogers القلق في نظريته أنه الضغط لدى الفرد المتأثر من خبرة الذات، ولذلك فهو يلجأ إلى ترميز هذه الخبرة وتدرك داخلياً حيث يعاد تنظيم مفهوم الذات. (غالي، 1973، ص 59).

وتفسر النظريّة الشرطية السلوكية التي وضعها بافلوف أن الفعل المنعكس الشرطي هو الأساس في تفسير القلق العصبي فهو يرى أن القلق ينجم عن إشارة الخطر (المبه

الاصطناعي الشرطي) والذي يأتي ليأخذ وبصورة ضرورية نفس رد الفعل الذي نتج سابقاً بواسطة الصدمة الحقيقة (المبنية الطبيعي). (الشرقاوي، 1978، ص 48).

ومن النتائج التي يؤكد عليها ريد Read في تفسيره للقلق من خلال وجهة نظره أن القلق الشديد يعوق التعلم، وأن درجة القلق يمكن أن يؤثر وظيفياً بشكل إيجابي في بعض أشكال التعلم، كما أن مستوى القلق يمكن أن يعوق التعلم .(Morgan, 1966, p 45)

إن وجهات النظر المختلفة التي تم طرحها آنفاً تتفق على أن القلق هو أحد مظاهر الشخصية التي تؤثر في تواجد الفرد النفسي بالرغم من الاختلاف الموجود في تفسيرات هذه النظريات. وقد أجرت اعتماداً على ذلك عدداً كبيراً من البحوث في مجال القلق لتحديد مدى تأثيره في سلوك الفرد. وقد ظهر اهتمام بدراسة قلق الاختبار (Text Anxiety) كأحد المظاهر التي ترتبط بموافق التقدير والتقويم (شعيب، 1988، ص 97). وقد وضعت عدداً من النظريات لتفسير قلق الامتحان حيث تقوم هذه النظريات على نموذج التداخل، حيث ينظر إلى القلق على أنه يولد استجابات غير مناسبة نحو الواجبات داخل موقف الامتحانات مثل الانشغال بالنجاح أو التفكير في ترك المدرسة وهذا الانشغال بدوره يتداخل مع الاستجابات المناسبة للواجب والضرورية للأداء الجيد في الامتحان (الهواري، 1978، ص 175).

ونتيجة الاهتمام المتزايد بهذا النوع من القلق، فقد أجريت العديد من الدراسات التي حاولت تحديد تأثير درجة القلق في نجاح أو فشل الطالب في الامتحان مما يؤثر في تقييمه لذاته ومن ثم في صحته النفسية. وفي دراسة آل يحيى، هدفت إلى تحديد العلاقة بين قلق الامتحان لدى طلبة الإعدادية والتحصيل الدراسي وعلاقة ذلك بالمستوى الاقتصادي، الاجتماعي، والجنس، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباط سالبة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، وأن قلق الامتحان يزداد لدى الإناث منه لدى الذكور، وهو يظهر لدى عينات المستوى الاقتصادي المتدنى عنه لدى المستويات الأخرى.

وقد بينت الدراسات في هذا المجال أن حتى نوع الأسئلة المطروحة ممكن أن تؤثر في إحداث الضغوط النفسية للطالب أو في إحداث حالة القلق أثناء تأدية الامتحان، ففي الدراسة التي أجرتها ميكاج McKeachie حيث أعطى مجموعة من الطلبة ورقة امتحان اعتيادية وطلب منهم الإجابة كلا حسب ما يراه مناسباً من إجابة، وللمجموعة الثانية أعطيت نفس هذه الورقة مع الالتزام بما جاء بها من طلبات، ونتيجة التجربة وجد أن الطلبة في المجموعة الثانية قد سجلوا درجات الضغط النفسي أعلى من الطلبة في المجموعة الأولى .(McKeachie, 1955, p 93)

وفي الدراسة التي أجرتها سميث و ركسيت Smith and Rocket حيث كانت العينة (217) طالباًً وطالبة من جامعة ميشigan، وطبق عليهم في فترة الامتحانات اختبار القلق الذي أعده سارسون الذي يتكون من (80) فقرة وقد قدم بعد اختبار كانت الإجابة عليها اختباراً من متعدد، وقد ملحوظة أخرى كانت الإجابة على الاختبار وفق ورقة إجابة معيارية حيث يدرك المجيب عليها أنه مقيد في الإجابة. وكانت نتيجة التجربة أن الطلبة في المجموعة الثانية سجلوا درجات في القلق أعلى مما سجله طلبة المجموعة الأولى (Smith 1958, p 138).

وفي دراسة بول Paul وقد استخدم اختبارات الحياة لاستقصاء تأثيرات الضغوط على اختيار الإنجاز وكان أفراد العينة (118) أنثى من طالبات قسم علم النفس في الجامعة وقد خضعن للتجربة بعد مرور ساعة على أداء الامتحان، وقد أخبر أفراد العينة أن الهدف من التجربة هو دراسة وتحديد شعور الأفراد واتجاهاتهم وردود أفعالهم تجاه عدم معرفتهم في الإجابة وما ينتج عنه من توتر وعدم سيطرة، ان فرضية هذه الدراسة هو أن الأفراد ذوي القلق العالي عندما يقارنون بالأفراد ذوي القلق الواطئء فإنهم يؤدون أفضل في المواقف غير الضاغطة والتي لا تسبب القلق .(Paul, 1964, p 480)

وفي دراسة هاميلتون Hambleton لدراسة تأثيرات الفقرات ذات الصيغة الأمريكية في اختبار الإنجاز والضغط النفسي. هدفت الدراسة إلى دراسة تأثير الفقرات ذات الصيغة الأمريكية على (106) طلاب كانوا يؤدون اختباراً في الرياضيات، وقد قسموا

أفراد التجربة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ويقاس القلق بقياس دقات القلب أيضاً بقياس هير لقلق الاختبار وقد أظهرت النتائج أنه كلما كانت الفقرات صعبة وصيغة الأمر شديدة أدى إلى زيادة دقات القلب، ويؤدي ذلك إلى أن يكون الانجاز أدنى من الحالات التي لا تستخدم مثل هذه الصيغ، كما بينت اختلاف في الإنجاز لذوي القلق العالي والواطئ للعينة الضابطة (Hambleton, 1975, p 40).

وهدفت دراسة ستانتون 1975 إلى دراسة العلاقة بين مستوى القلق لدى المدرسين وقلق الامتحان لدى طلبتهم، وقد استخدم العينة التجريبية وتكونت من (104) من الأطفال الاستراليين ومدرسيهم والذين بعمر (32 سنة)، وقد طبق اختبار سمة القلق وحالة القلق؛ وتشير النتائج أن المدرسين القلقين لا يؤثرون في إحداث القلق للطلبة. (Stanton, 1975, p 1291).

وفي تحديد عوامل بناء مقياس قلق المدرسة لدى طلبة الكلية، طبق مكnel 1975 Micneil مقياس TASC الذي يتكون من (198) فقرة وقد اختيرت منه (24) فقرة تقيس قلق الامتحان بين طلبة من مجتمع الكلية وكان عددهم (788) طالباً وطالبة وسمى مقياس SAS وقد بين التحليل العامل أن هناك عوامل مشبعة ودرجة تشبّعها 87,8 % وقد تضمنت هذه العوامل:

1 - الخوف من ردة الفعل من الآخرين.

2 - الخوف من التعرض للاختبار.

3 - النقص في الثقة في مواجهة توقع الآخرين.

4 - الفعالية الفسلجية والتي تقيس بالتحمل المنخفض للضغط.

5 - التقييم من قبل الآخرين (Mcnril, 1975, p 31).

ولعلاقة قلق الامتحان بالذاكرة، درست تأثير القلق على أداء الذاكرة على (24) طالباً من المرحلة الخامسة للذكور والإناث، طبق ثلاثة مقاييس للقلق ليست مترابطة (الاستفتاء، تقديرات المدرسين، اختبار روشارخ)، وقد طبق مقياس الذاكرة قصيرة المدى للمعنى وكانت النتائج أن مقاييس القلق أظهرت اختلافاً ذا دلالة في إنجاز الذاكرة للمعاني، وقد

كان قلق المجموعة التجريبية ذات تأثير ذات دلالة في الإنجاز. (Bottenberg, 1975).

كما درس برونزفات Bronzaft 1975 اختبار القلق بين طلبة الجامعة الزنوج دراسة عبر الثقافات، طبق اختبار ألبرت هاير لقلق الإنجاز على عينة تكونت من (40) طالباً من الزنوج من جامعة ليمان و (56) طالباً زنجياً من جامعة شرق الهند، وقد وجد أن قلق الامتحان يزداد وذو دلالة عند مستوى 0,01 بانخفاض المكانة الاجتماعية والخلقية الثقافية. (Bronzaft, 1975, p 503).

كما قسم طلبة بلغ عددهم (412) واجتربوا بعد أداء أكاديمي، قسموا إلى فئة منخفضة القلق، متوسطي القلق، قلق مرتفع (قيس القلق بقائمة اختبار القلق) ضمن صفين دراسيين، وقد لوحظ وجود علاقة خطية سلبية ذات دلالة بين مستوى القلق الصفي والإنجاز الأكاديمي وقلق الاختبار المتوسط والعللي. (Osterhouse, 1975, p 247).

### الفصل الثالث

#### إجراءات البحث

لقد تطلب تحقيق هدف البحث الحصول على أداة لقياس قلق الامتحان لطلبة الجامعة، ولعدم حصول الباحثة على مقياس جاهز لقلق الامتحان يناسب عينة البحث، أدى ذلك إلى بناء أداة لقياس قلق الامتحان، وقد استلزم ذلك اختيار عينة من مجتمع الطلبة لبناء الأداة وأخرى للإجابة على تسؤاله وفيما يلي وصف للعينة وأساليب جمع البيانات:

#### أولاً: بناء أداة قلق الامتحان

لبناء مقياس قلق الامتحان، لجأت الباحثة إلى ما يلي:

1 - تم تقديم سؤال مفتوح إلى عينة من طلبة علم النفس، وقسم الاجتماع في كلية الآداب تضمن السؤال التالي:

(ماذا تشعر عندما تكون في حالة الاستعداد للإجابة على أسئلة الامتحان في قاعة الامتحان، أو في حالة الاستعداد للدراسة للامتحان؟)

2 - تم جمع إجابات الطلبة وتحديد ما هو متشابه منها وما هو مختلف.

3 - عمدت الباحثة إلى الحصول على مقياس قلق الامتحان الذي وضعه سيلبرجر والذي أطلق عليه Test Anxiety Scale (TAS) والذي يتكون من (37) فقرة وذلك أنه وضع أساساً لاختبار القلق لدى طلبة الجامعة وهذا يناسب عينة البحث.

4 - ترجمت الباحثة فقرات المقياس وصياغة فقراته بما يناسب عينة البحث.

5 - عرضت الفقرات المترجمة على عدد من الخبراء لبيان صلاحية الترجمة وصياغة الفقرات.

6 - تم دمج فقرات المقياس مع الفقرات التي تم الحصول عليها من الاستبيان المفتوح الذي قدم للطلبة. وبذلك تم الحصول على مقياس لقلق الامتحان يتكون من (48) فقرة وقد صمم المقياس للإجابة عليه بنعم أو لا، كما صيغت فقرات المقياس على شكل فقرات سلبية وأخرى إيجابية.

### عينة تحليل فقرات مقياس قلق الامتحان

شملت عينة البحث طلبة جامعة بغداد للعام الدراسي 96/97 وقد تم تحديد كليات (الآداب، التربية، بقسميها العلمي والانساني، الصيدلة) وفي ذلك تحقيق التنوع في التخصص والذي يُعد هدفاً لهذا البحث، وقد روعي في اختيار العينة تضمنها جميع المراحل وذلك للوصول إلى مقياس يخص مرحلة الجامعة. وقد تم اختيار (150) طالباً وطالبة من الصنوف عشوائياً ووزعت عليهم الاستمارات لغرض تحليل الفقرات، والجدول (1) يبين توزيع هذه العينة.

جدول (1)

#### عينة تحليل الفقرات

| الجنس / الكلية | التربية | الآداب | الصيدلة |
|----------------|---------|--------|---------|
| إناث           | 32      | 21     | 26      |
| ذكور           | 28      | 24     | 19      |

أما عينة التطبيق النهائي فقد اختير لها عشوائياً (100) طالبٍ وطالبة من كلية الآداب وطلبة الصيدلة ومن المراحل المختلفة وقد تضمنت (45) طالباً و (55) طالبة.

### 1 - تحليل الفقرات

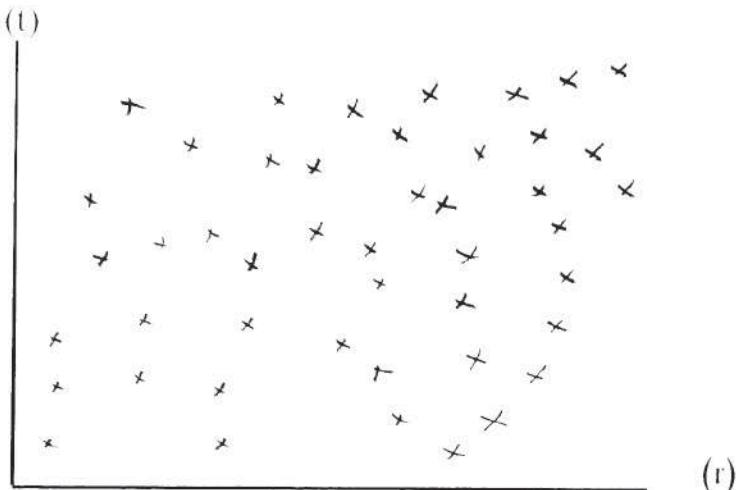
استخدم أسلوب المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، حيث تم تحديد  $L$  (27 %) العليا  $t$  (27 %) الدنيا، وذلك للحصول على مجموعتين بأكبر تباين وطبق الاختبار الثنائي -  $t$  لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز الفقرة، وقد جاءت النتيجة أن هناك (8)

فقرات لم تتمتع بدرجة من التمييز ولذلك حددت هذه الفقرات.

## 2 - علاقة الفقرة بالمجموع الكلي

لقد استخدم معامل ارتباط بيرسون Pearson Product moment Correlation لاستخراج العلاقة بين كل فقرة من فقرات المقياس لدرجة الكلية، ومن المعروف أنه كلما زاد معامل الارتباط للفقرة بالدرجة الكلية كان احتمال انتمامها إلى المقياس أكبر، وقد ظهرت أن هناك (5) فقرات ليست ذات دلالة عند مستوى 0,05 وقد استعانت الباحثة بمركز الحاسبة في كلية الآداب لاستخراج النتيجة. إن أسلوبٌ تحليل الفقرات يظهر أن هناك (5) فقرات قد اتفق عليها الأسلوبان أنها ليست ذات دلالة في التمييز ولذلك عُدَّ معياراً لاستبعاد الفقرة التي اتفق عليها الأسلوبان بأنها مميزة، وقد مثلت الفقرات ببياناً حيث مثل معامل التمييز المحور العمودي ( $t$ ) فيما مثل معامل الارتباط ( $r$ ) بالمحور الأفقي كما في

الشكل (1).



شكل (1)

معامل ارتباط تميز الفقرة وعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي

## صدق المقياس

استخدم الصدق الظاهري وذلك بتقديم المقياس للخبراء في هذا المجال والأخذ بآرائهم حول صلاحية كل فقرة لقياس قلق الامتحان وملاءمتها لمجتمع البحث، وقد اتفق الخبراء على صلاحية كل الفقرات وبدون حذف لأي منها.

## ثبات المقياس

استخدم أسلوب الاتساق الداخلي (التجزئة النصفية) حيث قسمت فقرات المقياس إلى نصفين (فردي - زوجي) وذلك حسب علاقة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس، وقد حسب معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس وكان (0,79) وبعد تعديله باستخدام معادلة سيرمان بروان فأصبح بعد التعديل (0,86) والجدول (2) يوضح المعلومات الخاصة بمعامل ثبات الاتساق الداخلي.

جدول (2)

### معامل ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة الاتساق الداخلي

| نضفي المقياس | الوسط | الانحراف المعياري | معامل الارتباط | معامل الثبات |
|--------------|-------|-------------------|----------------|--------------|
| الأول        | 70,51 | 10,9              |                | *            |
| الثاني       | 81,9  | 11,8              | 0,79           | 0,86         |

وبذلك فقد تم الحصول على مقياس يتمتع بالصدق والثبات لقياس قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة.

## التطبيق النهائي:

بعد الحصول على مقياس لقلق الامتحان يتمتع بدرجة من الصدق والثبات مقبولين، استغلت فيه الباحثة فترة الامتحانات التي جرت في نهاية الفصل الثاني وقد تم تحديد عينة

---

(\*) ذو دلالة عند مستوى (0,01).

من الصفوف من المراحل المختلفة عشوائياً في قسمي علم النفس (تخصص إنساني) وكلية الصيدلة (تخصص علمي). وقد تم تحديد يوم يطبق فيه المقياس على عينة البحث، وكان هذا اليوم يسبق الامتحانات بمدة (4) أيام فقط، وقد بلغت عينة البحث النهائي (100) طالب وطالبة من التخصصين.

تحديد فئات القلق (عالي، واطيء)

بعد تطبيق المقياس على (100) طالب وطالبة فقد لجأت الباحثة لتحديد ذوي القلق العالي وذوي القلق الواطيء إلى ما يأْتِي:

- 1 - تم ترتيب الاستمارات من أعلى درجة (قلق عالي) إلى أوطأ درجة (قلق واطيء)
- 2 - تم اقتطاع الـ (30) درجة العليا (قلق عالي) والـ (30) درجة الدنيا (قلق واطيء) وذلك باعتماد الـ (27) العليا والـ (27) الدنيا للحصول على أعلى تباين بين الفئتين.

وقد تم استخدام الاختبار الثنائي لاختيار دلالة الفروق بين الفئتين وقد كانت القيمة التائية ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01، وقد تضمنت في الجدول (3).

### جدول (3)

#### الاختبار الثنائي لاختيار دلالة الفروق بين متواسطي فئتي القلق العالي والواطيء

| القيمة التائية | الانحراف المعياري | المتوسط | الفئة     |
|----------------|-------------------|---------|-----------|
| 15,4081        | 18,35             | 75,83   | قلق عالي  |
|                | 23,85             | 58,06   | قلق واطيء |

وبذلك تم الحصول على فئتين تتميزان بدرجتين متجانستين في قلق الامتحان.

(\*) ذو دلالة عند مستوى (0,01).

## الفصل الرابع

### النتائج وتفسيرها

لغرض الإجابة على أهداف البحث، فقد تم التوصل إلى بناء مقياس لقياس قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة وكما تم توضيحه في الفصل الثالث.. أما هدف البحث الآخر وهو دراسة قلق الامتحان وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني) فقد أجرت الباحثة تحليل التباين من الدرجة الثانية بين المجموعتين (قلق عالٍ، قلق واطئ) وفق متغير الجنس وضمنت النتائج في الجدول (4).

#### جدول (4)

تحليل التباين لاختيار دلالة الفروق بين ذوي القلق العالى والواطئ وفق متغير الجنس

| الاحتمالي | القيمة الثانية | متوسط البيانات | درجة الحرية | المصدر        |
|-----------|----------------|----------------|-------------|---------------|
| 0,01      | 26,434         | 531,853        | 1           | بين المجموعات |
| 0,05      | 0,908          | 18,270         | 1           | بين الأفراد   |
|           |                | 20,12          | 57          | ضمن الأفراد   |

ويمكن توضيح التفاعل في الشكل (2)

شكل (2)

متغيري القلق (عالٍ، واطيٌّ) والجنس (ذكور، إناث)



يتضح من الشكل أن الإناث أكثر قلقاً من الذكور، وهذا يعني أن هذه النتيجة تتفق وما جاءت به بعض الدراسات السابقة، فهي تتفق ودراسة آل يحيى التي بينت أن الإناث هن أكثر قلقاً من الذكور، وتختلف مع دراسة لينبرج Lunnebrog حيث يبين أن الذكور أكثر قلقاً من الإناث، ولكن العينة التي استخدمتها الدراسة Adam and Stevenson كان من أطفال المرحلة الابتدائية... تختلف هذه النتيجة مع دراسة آدم وستيفن التي لم تبين أن هناك فرقاً بين الجنسين في القلق والأداء الدراسي... في مناقشة الدراسات السابقة يظهر أن العلاقة بين القلق والأداء تكون عالية لدى الجنسين ولكن العلاقة تباين دالتها لعدة عوامل منها الموقف المعقّد مثل حس المعلم أو النظام القيمي الذي يكون عليه المعلم. (Gaudry, 1971, p 42).. إن نتائج هذا البحث تتفق مع التنشئة الاجتماعية التي تضع الأهمية الكبرى للذكر مما يؤدي إلى أن يتمتع الذكر عن التعبير عن قلقه (مرسي، 1976، ص 7). كما أن الأنثى أكثر تأثيراً بالمواقف الصعبة كموقف الامتحان وقد يعود ذلك إلى كونها أكثر احساساً بالمسؤولية التي يقتضيها موقف الامتحان والرغبة في النجاح (عيسوي، 1985، ص 347)... هذه النتيجة تؤكد على دور التنشئة الاجتماعية التي تعطي ذوراً مهماً أكثر للذكر منذ مرحلة الطفولة مما يجعل الأنثى تسعى إلى أن تحقق ذاتها وتبث مكانتها عن طريق نجاحها في عملها وفي دراستها مما يؤدي إلى أنها

تشعر بالقلق أكثر وذلك خوفاً من عدم النجاح، وهذا بدوره يؤدي إلى تهديد الذات... وفي دراسة متغير التخصص وتأثيره في قلق الامتحان، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين من الدرجة الثانية وضمنت النتائج في الجدول (5).

جدول (5)

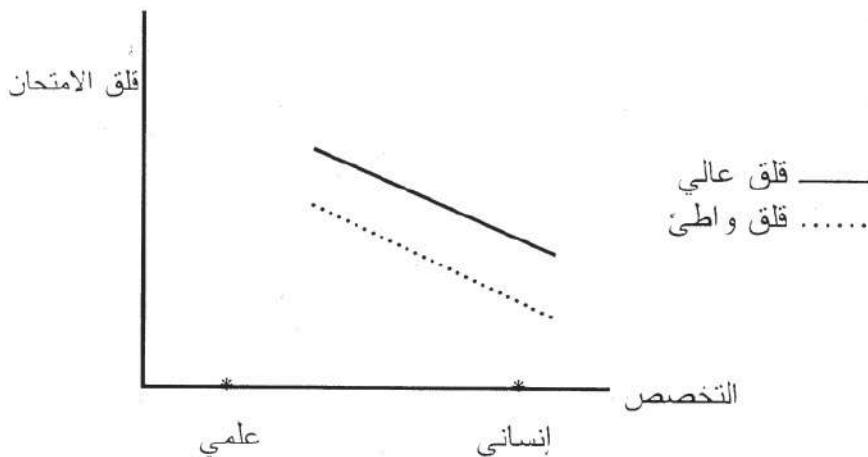
تحليل التباين لاختيار دالة الفروق

بين ذوي قلق الامتحان (عالٍ، واطيء)

وقف التخصص

| المصدر        | درجة الحرية | متوسط البيانات | القيمة الفائية       |
|---------------|-------------|----------------|----------------------|
| بين المجموعات | 1           | 57,83          | 2,923                |
| ضمن المجموعات | 1           | 63,96          | <sup>(*)</sup> 32,30 |
| ضمن الأفراد   | 57          | 19,78          |                      |

ويمكن توضيح في الشكل (3)



يتضح من الشكل أن الأفراد من ذوي الاختصاص العلمي هم أعلى في القلق من ذوي الاختصاص الإنساني، وبالرغم من أن الباحثة لم تعثر على دراسة قد تناولت هذا المتغير بالدراسة، ولكن يمكن أن تكون نتيجة منطقية تتفق مع مسببات تكوين القلق لدى الفرد، حيث يشعر الطالب في الاختصاص العلمي أن زخم الدراسات يكون عالياً وهذا ما يسبب الضغط النفسي للفرد. والذي ينتج عنه القلق، كما أن خوفه من أن لا ينجح في هذا المجال قد يكون سبباً في إحداث القلق بينما يكون زخم الدراسات في الكليات الإنسانية أقل وطأة منه في الكليات العلمية وهذا ما يخفف القلق، حيث تكون متطلبات الدراسة أقل شدة، كما أن الجانب العلمي (استخدام المختبرات) يتطلب من الطالب في الكلية العلمية بذل جهد ووقت، لم يتعرض له الطالب في الكليات الإنسانية.

## المصادر

- شلوتز، علي 1983م، نظريات الشخصية، الطبعة الأولى.
- شعيب، علي محمود علي، 1988م، قائمة قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، العدد (25).
- الشرقاوي، أنور، 1978م، أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو.
- عاقل، فاخر، 1979م، معجم علم النفس.
- غالى، محمد أحمد، 1973م، القلق وأمراض الجسم، الطبعة الأولى.
- الدباغ، فخرى، 1974م، اصول الطب النفسي، الطبعة الأولى.
- كمال، علي، 1983م، النفس انفعالاتها وأمراضها وعلاجها، الطبعة الثانية.
- مرسى، كمال ابراهيم، 1977م، علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية بالكويت، جامعة الكويت، كلية الآداب، بحوث في سايكولوجية الشخصية في البلاد العربية، مصطفى أحمد تركي 1979م.
- الهواري، ماهر محمد، 1987م، مقياس الاتجاه نحو الاختبارات، رسالة الخليج العربي، مكتبة التربية العربي، العدد (22).
- الهيتي، مصطفى عبد السلام، 1975م، القلق، الطبعة الأولى
- آل يحيى، معين باقر، 1989م، قياس قلق الامتحانات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب - جامعة بغداد.

- Bottenberg, B, 1975, Anxiety and memory performan psgchdogical abstracts, vo 54.

- Bronzaf, A, 19, Test Anxiety among black college students:
- Across – cultural study, psycho abstracts, vo 54, N 2, p 503.
- Davidson, K, S, 1959, Interview of parents of high anxious and Low anxious Children Child development, vo 30.
- Hanbleton, R, 1975, The effects of item order on test performance and stress, Journal of experimental education, vo 43 – n1.
- Gandry, Frie, 1971, Anxiety and Educational achievement, John wiley and sons.
- Mckeachie, W, J, 1955, Relieving Anxiety in classroom examinations, Journal of abnormal social psychology, vo 50.
- Lunneborg, p, w, 1964, Relations among social desirability achievement, and anxiety measures in children, child development, vo 35.
- Ostechouse, R, 1975, Classroom anxiety and the examination performance of test anxious students, Journal of education research, vo68, N 7, p 247.
- Sarson, I, 1961, Test anxiety and Intellectual performance of college students, Journal of education psychology, vo 52.
- Smith, W, 1958, Test performance as a function of anxiety Instructor and Instructions, Journal of education research, vo 52.
- Stevenson, I, 1964, The relation of anxiety to children's performance on Learning and problem solving tasks, child development, vo 36.
- Poul, G, 1964, Effects of test anxiety on examination, Journal of personality, vo 32.

## قلق الموت لدى كل من الشيوخ والشباب

### الفصل الأول

#### أهمية البحث

بسم الله الرحمن الرحيم " يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِنْ مُضْغَةٍ مُخْلَقَةٍ وَغَيْرُ مُخْلَقَةٍ لَبَيْنَ لَكُمْ وَنَقْرٌ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءٌ إِلَى أَجَلٍ مُسَمٍّ ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَسْدَدَنِمْ وَمِنْكُمْ مَنْ يُرْدُ إِلَى أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلًا يَعْلَمَ مِنْ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا " [سورة الحج، الآية: 5].

يرينا الله عز وجل آياته وعظمة قدرته في تكوين الإنسان ومروره عبر دورة الحياة بالمراحل المختلفة والتي تبدأ منذ تكوين الإنسان (الزايكوت) وتنتهي في مماته عبر مراحل مختلفة ينمو فيها الجسم والعقل ويعيش فيها الإنسان في مجتمع يحيا فيه ويتفاعل ويستمر حتى وصوله إلى مرحلة الشيخوخة وما يحصل عليها من تغيرات توصل الفرد إلى آخر مراحل حياته وهي الموت.

إن دورة الحياة هذه لا تقتصر على الإنسان وإنما تشمل كل الأحياء وتنتهي كل هذه الأحياء بنهاية واحدة هي الموت، ترى ما هي حقيقة الموت؟ وما هي الأسباب التي تؤدي إلى وصول الفرد لهذه المراحل؟ إن هذا السؤال قديم قدم الإنسان نفسه ولكن الجواب عليه بالرغم من محاولة الفلسفه والعلماء من الاجابة عليه لا تعطي الاجابة المقنعة وهذا ما يجعلنا غير قادرين على تفسيره ومن ثم الابتعاد عن الخوض فيه والتملص من الاجابة عليه، فقد يسأل الأطفال

دائماً عن حقيقة الموت وتكون الاجابة على أسئلتهم عن الموت في الغالب غير متكاملة ويعود ذلك إلى عدم اكمال هذه المعلومات لدينا نحن.

إن الموت هو شيء يخشاه الإنسان في عدة مراحل الحياة. في بعض هذه المراحل قد يهمل الإنسان الخوف من الموت، وفي مراحل أخرى يأخذ هذا الخوف حدة أكبر، ويحاول الناس أن يتذكروا أثراً لأنفسهم أو يحاولوا الخلود من خلال سعيهم في ترك وصيات لهم أو من خلال أثر (أدبي، خيري) وقد نجد هذا واضحاً في ما يتركه الأدباء، ويمكن أن نجد خير مثال على ذلك قول الأديب شكسبير محبوبته في قصيده هل لي أن أقارنك Shall I Comper thee والتي يذكر فيها بأنه يريد لها الخلود مدى الدهر من خلال ذكر اسمها في أشعاره (فما دام في الناس رقم وفي العيون بصر سيحيى هذا القصيد وينفح فيك الحياة)، كما أن خلود شكسبير رغم عدد السنين التي مرت على مماته مثال آخر يوضح معنى الخلود.

وإذا عدنا للإسلام نجد من الأحاديث الشريفة ما يفسر لنا ذلك ففي قول الرسول محمد (ص) (إذا مات الإنسان انقطع عمله إلا من ثلاث، صدقة جارية أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له).

إن حتمية الموت تغير مع ما يقدم من خدمات صحية وعلاجية والتي تتعلق بحاجات الفرد والشفاء من الأمراض وهو يتضمن أيضاً منع حدوث المرض ولكن هناك من الأمراض كالمرض العضال والموت لا يحدث في مرحلة الشيخوخة دوماً وإنما قد يحدث في الطفولة أو أي مرحلة من مراحل الحياة الأخرى بحيث يجعل الأحياء غير قادرين على توقع كم سيعيشون مع هذا المرض أو كم سيunganون منه. (kahn, 1980, p 150).

إن الشيخوخة والموت هي صيغ من متطلبات الحياة حتى عندما يحاول الفرد أن ينكر حقيقة حدوثهما وبالرغم من معاناة أحد مرضى المستشفى التي أجريت عليهم الباحثة اليزابيث دراستها إلا أنه يذكر أنني لن أموت وأني أملك كل قوتي للعيش فترة طويلة (Lugo 1979, 120).

لقد دلت الدراسات في مجال الموت واتجاهات الناس نحو الموت على أن الفرد كلما تقدم في العمر أصبح أكثر تهيئاً وتقبلاً لفكرة الموت وبذلك يقل لديه الخوف من الموت والتوجس منه مما دعى الباحثة إلى إجراء مقارنة بين عينة من الشيوخ وأخرى من الشباب ولذلك كان هذا البحث.

### **هدف البحث:**

يسعى هذا البحث إلى إجراء مقارنة بين عينة من الشيوخ وأخرى من الشباب لتوضيح درجة قلق الموت التي تتحملها كل فئة.

### **حدود البحث:**

يتحدد البحث الحالي بالشيوخ من الإناث والذكور ممن هم في عمر 60 - 85 سنة وبالشباب من طلبة الجامعة قسم علم النفس وممن هم في عمر 19 - 24 سنة.

### **تحديد المصطلحات:**

وردت في البحث المصطلحات الآتية:

#### **1 - الشيخوخة: Aging**

ليس من السهل تحديد الشيخوخة وذلك لأن الاختلافات بين الشيخوخة أكبر منها لدى الشباب وقد حدد بورستن في 1982 أنه لا يوجد تشابه بين الاثنين من الشيخوخة وأكد أن الشيخوخة كنمو لدى الأفراد فإن بعض الوظائف تنحدر أو تهبط وبعض المهارات الأساسية تختلف عما كانت سابقاً كما أكد أن المدى الواسع من الاختلافات يجعل تعريف الشيخوخة شيئاً صعباً (دافيدوف، 1988, 420).

وللفظة الشيخوخة معانٍ كثيرة في اللغة العربية منها بياض الشعر ومنها ما استبان عليه تقدم العمر ومنها التبجيل والاحترام (كمال، 1983).

وإذا عدنا للتعريفات البايولوجية فنجد جارلس براون يعرفها عندما لا تعمل الغدد

بانتظام فكلما تضاءلت الهرمونات في الجسم أدى ذلك إلى سرعة الهدم والشيخوخة (الشهرستاني، 1971،

.(180)

وتعرفها الباحثة: هي مرحلة بلوغ الفرد عمر 60 سنة وأحالته على التقاعد.

## 2 - قلق الموت:

### أولاً: التعريفات الفلسفية للموت:

لقد اهتم فلاسفة قديماً وحديثاً بالموت كظاهرة يصلها الإنسان في مرحلة ما من حياته.

1 - فيعرفه أفلاطون: بأنه موت الجسم وانطلاق الروح

2 - ويعرفه أرسطو: هو موت الجسم ومعظم أجزاء الروح (الانفعالات والمبالي) ويبقى فقط التفكير لأنه

أسمى من طبيعة البشر التي نحيها.

3 - بينما يرى وليم جيمس: أنه موت الجسم وانسلاخ الروح.

4 - ويرى سارتر: بأنه توقف كل العمليات العقلية والجسدية، والموت هو الحرية في اختيار البديل

المختلفة للعيش (فنديلاي، 1945).

### ثانياً: التعريفات البايولوجية:

تجمع كل الأبحاث على أن الموت هو توقف نشاط الدماغ بالرغم من استمرار عمل القلب.

أما العالم هندن 1974 فيرى أنه توقف التنفس وتوقف دقات القلب مما يؤدي إلى توقف الدماغ. (Lugo,

.(1979, p 308)

### القلق:

هو رد فعل على الضغط النفسي أو الخطر عندما يستطع الإنسان أن يميز بوضوح شيئاً يهدد منه أو

سلامته. (شيهان، 1988، ص 17).

### الشباب: Adults

الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين 18 - 35 سنة.

## الفصل الثاني

### النظريات والأدبيات السابقة

#### متى تبدأ الشيخوخة:

هناك أوجه مختلفة لهذا السؤال وليس هناك جواب واحد لكل الدراسات فهناك دراسات تشير إلى أن الشيخوخة تبدأ من الميلاد وتستمر، ودراسات أخرى تذكر أن الشيخوخة تبدأ عند إصابة الفرد بمرض ما. تعدد أنواع الشيخوخة فلا يمكن وبالتالي أن نضع نموذجاً موحداً للشيخوخة خصوصاً إذا حددت بالوصف، هافرست في 1975 تربط الشيخوخة بالكفاءة الاجتماعية وليس لها علاقة بالانحدار العمر، ستوك 1972 يربطها بالنظام العضوي البيولوجي، لكوني 1975 يعطي نموذجاً للشيخوخة بأن العديد من وظائف السلوك والقابليات تأخذ بالانحدار مع تقدم العمر، فإن ذلك نخرج بأن هناك نموذجاً بيولوجياً للشيخوخة، وأخر جتماعياً وأخر سلوكياً (دافيدوف، 1988).

تحدث تغيرات جسدية في مرحلة الشيخوخة وتتضمن هذه التغيرات استمرار انحلال العمليات، أن هذا الانحلال هو من التغيرات المتوقعة لاستمرار نمـو الفرد وهذا نتاج لعملية الأيض، فمثلاً مرونة الأنسجة تأخذ بالتدور وذلك يعود إلى التبادلات الكيميائية، ولذلك تظهر التجاعيد، كما تقل شهية الشيخوخ بصورة واضحة ويتناقص وزنهم، وهذا دائماً يصاحبه تناقص في القوة الذي قد يكون ناتجاً من تغير العادات الغذائية، ولكن مع ذلك نجد أن بعض الأفراد يكيفون أنفسهم بصورة جيدة للتغيرات البطيئة التي تحدث في الأيض وتجعل فعاليتهم تأخذ بالانحدار، واكتشاف إمكانياتهم في إدراك بعض نشاطاتهم

والاستفادة منها وهذا ما يؤدي إلى مساعدتهم في تغيير أعمالهم وفي تغيير افكارهم عن الأعمال (Lugo, 1979, p 213).

وأحد الأمراض الكثيرة الحدوث في مرحلة الشيخوخة هو مرض الكآبة والمتمثل بالقلق الداخلي أو من القلق الخارجي Exogenous وقد يحدث هذا بصورة كبيرة عند هؤلاء الذين يفقدون السيطرة على عضلاتهم الإرادية ما يؤدي بهم إلى التبول والابراز في أماكن وأوقات غير مناسبة. وفي بعض الأحيان يصبح الشيخوخ منفصلين عن أفراد عوائلهم وذلك للنقص الذي يحدث في قدراتهم باستمرار في حياتهم اليومية وفي بعض الأحيان قد يزداد الاضطراب في القدرات نتيجة لعزل هؤلاء الشيخوخ عن العائلة وذلك يرفض اسهاماتهم في اتخاذ القرارات العائلية وعدم مشاورتهم فيما يحدث من أحداث مهمة في المنزل، إن هذا قد يؤدي إلى إحداث إرباك للشيخ وعدم التأكيد من الأشياء الحادثة وتدني الاعيان بالقيم التي آمن بها طويلاً والتي كانت تسود حياته (كان تكون كلمته ليست مثل الأول هي الأساسية في البيت) هذه الحالة تؤدي بالشيخ إلى الشعور بأنهم غير راغبين فيه وهذا ما يشابه صفات الفرد المصابة بمرض البارانويا (الزور) وهذا أيضاً ما يجعله يتأنم ويعاني حقيقته من شعوره بالاهمال وقد أكد هذا المختصون حيث وجدوا أن أغلب الشيخوخ يعانون بدرجات متفاوتة من مرض البارانويا (الزور). (Loug, 1979, 214).

### نظريات الشيخوخة:

#### 1 - نظرية استهلاك الأعضاء والأنسجة:

تذكر هذه النظرية أن الأعضاء والأنسجة تستهلك كما تستهلك أجزاء السيارة وتكون استهلاك الأنسجة شيئاً طبيعياً ينتجه لعملها طول فترة الحياة ولكن قد يحدث هذا التأكيد في مراحل متقدمة في الحياة عند إصابة الفرد بمرض يؤدي إلى استهلاك هذه الأنسجة والأعضاء بسرعة كبيرة وبذلك فإن الشيخوخة ومن ثم الموت سوف يكون نتيجة حتمية لفترة قد تقاس بأنها قصيرة أقصر بكثير من حياة الأصحاء الذين لم يتعرضوا لذلك.

## 2- النظرية الوراثية التكوينية:

تحمل الشفرة الوراثية للخلايا في كل سن مثل سرعة النمو في الطفولة، مثل نمو الأسنان في السنة الأولى وسقوطها والتغيرات البدنية في المراهقة، جزء من هذه الشفرة له صلة بارزة بأوامر التدهور والوفاة.

## 3- نظرية تنظيم سرعة البناء والهدم (الأيض):

هناك أجهزة في الدماغ هي المسؤولة عن نشاط الجسم مثل التكوين الشبكي الذي ينظم النوم واليقظة والتهيج والهدوء كما تنظم افرازات الغدد وسرعته وكمية هذه الافرازات وبنفس المنطق يقوم الدماغ نفسه بتوجيه الأوامر وبالتالي إلى الشيخوخة والوفاة.

حقيقة نحن لا نعلم الكثير من أعمار الناس والحيوان أو لماذا تندحر وأجهزة الجسم وهذا ما يدعوه الباحثين للاستمرار في البحث.

(Lahn, 1980, 230)

## نظرية الموت:

اضافة إلى ما تقدم من نظريات في مجال الشيخوخة والتي تُعد أيضاً نظريات لتفسير حدوث الموت للفرد، هناك أيضاً نظريات تحاول تفسير الموت، وأغلب هذه النظريات تتحدث عن عالم ما بعد الموت وكيفية الانتقال إليه، وهذا خارج نطاق حديثنا.

أما النظرية المادية والتي حاولت تفسير الموت، فقد أكد العالم آرثر فنديلي أن الإنسان يتكون من جسم ونفس وروح، فالجسم نراه مادياً والنفس هي العقل أما الروح فهي الجسم الأثيري. إن الجسم الأثيري يطابق في الشكل الجسم الفيزيقي وهي التي تجعل هذا الجسم الفيزيقي يتماسك، وما الموت إلا انفصال الجسم الأثيري عن الجسم المادي.

ترى هذه النظرية أن الجسم هو الجانب المادي من الإنسان يتكون من ذرات وهذه الذرات مكونة، وكما نعلم، من الالكترونات وهي الجزء السالب والنواة، التي تحتوي على البروتونات وهي نفس عدد الالكترونات ولكنها تحمل الشحنة الموجبة، والنيوترونات المتعادلة الشحنة، أن نسبة المسافة بين الالكترونات كنسبة المسافة بين

الكواكب السيارة وأن هذه المسافة هي عبارة عن الأثير الذي يحمله الإنسان، واعتماداً على النظريات الفيزيائية فإن هناك عملية تجاذب بين الالكترونات والبروتونات عن الحركة يسبب خروج الأثير من الذرة وانسحابه بعيداً عنها هو ما نعني به الموت، فيمكن وصف الموت هنا بأنه انقطاع قوة الحياة عن ملازمة المادة والتي هي الحركة والاهتزاز. (منذلاني 1945 ص 78).

تعرف دراسة الموت بعلم الموت Thanatology وقد أخذت الدراسات في هذا المجال بتركيز القياس على السلوك والصحة، والتي تعتبر أن الحزن Grief أو الأسى Mourning (الانفعالي والجسدي) هو ردة فعل للفرد فقد الحياة.

### **الارتباط النفسي الجسدي Psychological physical correlation**

تشير الدراسات في هذا المجال أن أكثر من 90 % من الأفراد الأحياء يعانون من الأمراض الجسمية والصعوبات النفسية (كلايتون 1973).

ودراسات أخرى تشير إلى أن أكثر من 30 % من الأزواج الذين تزيد أعمارهم على 55 سنة يواجهون الموت بعد مرور ستة أشهر على موت أزواجهم (ماكرو 1972).

وفي دراسات تجريبية وجد أن 12,2 % من الأفراد يواجهون الموت بعد مرور سنة من موت الزوج (ريس ولنكنس 1976) (Kahn, 1980, 250).

### **دراسات قلق الموت**

تؤكد الدراسات التي أجريت في هذا المجال على الأفراد من كبار السن لوصولهم إلى مرحلة تؤهلهم لبلوغ مرحلة الموت. وقد حاولت بعض الدراسات أن تقارن بين الشيخ والشباب في درجة القلق التي يحملها كُلُّ منهم نحو الموت، كما حاولت دراسات أخرى أن ترى الفرق بين الجنسين في درجة قلق الموت. وفيما يأتي عدد من الدراسات التي أمكن الحصول عليها.

1 - حاول كل من لا ندي و مواز Landan on Moaz دراسة 25 فرداً من الشيخوخ

بأعمار 69 - 93 سنة في دارين للمسنين دراسة الارتباط بين اتجاه الفرد (الشخصية المحققة لذاتها) وطرق التعامل والاتجاهات نحو الموت وقد بينت النتائج أن ليس هناك فرق بين الإناث والذكور في قلق الموت لدى الشيوخ. وأن الشخصية المحققة للذات تظهر تعاملاً أفضل للمرحلة الشيخوخة وان درجة قلق الموت لدى هذه الفئة كان أقل من المجموعة الثانية (Landala and Moal 1978, p 117).

2 - وفي دراسة ساندرس وآخرين Sanders 1980 كان الهدف من الدراسة تحديد قلق الموت بين الشيوخ، فقد قدم مقياس قلق الموت إلى 31 شيخاً من السود و 31 شيخاً من البيض. وقد أظهرت النتائج أن درجة قلق الموت لدى السود كانت أعلى مما لدى البيض، كما أن ضمن الجماعة الواحدة وجد أن درجة قلق الموت لدى الإناث كانت أعلى مما لدى الذكور (sanders, 1980, p 53).

3 - وفي دراسة ستيفنس وآخرين Stevens 1980 فقد حاول مقارنة درجات قلق الموت لدى الشيوخ عنه لدى الشباب فأخذ عينة بلغت 295 فرداً تراوحت أعمارهم 16 - 83 سنة، وقد استخدم مقياس قلق الموت فوجد أن الأفراد الكبار والذين تراوحت أعمارهم بين 60 - 83 كانت درجة قلق الموت لديهم أدنى مما لدى الشباب. ولم يستطع تفسير ذلك (sterns, 1980, p 205).

4 - أما ليستر Lester 1979 فقد حاول دراسة الاتجاهات نحو الحياة والشيخوخة ومقارنة هذه الاتجاهات بين الشباب والشيوخ. وقد طبق مقياس الاتجاهات نحو الحياة والذي تألف من (11) فقرة ومقاييس الاتجاه نحو الشيخوخة، وقد كانت العينة 64 فرداً ممن تراوحت أعمارهم 50 - 80 سنة يمثلون عينة الشيوخ و (71) طالباً من الكلية بعمر 21 - 27 سنة. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة ممن يحملون اتجاهًا ايجابياً نحو الحياة كانت درجة خوفهم من الموت قليلة، أما الذين يحملون اتجاهها سلبياً نحو الحياة فقد كانت درجة خوفهم من الموت عالية، وقد أوضح الشيوخ بأنهم أقل خوفاً من الشيخوخة مما لدى الشباب (Lester, 1979, p 562).

5 - وفي دراسة أجراها كالش Kalish 1963 وقد استخدم فيها تقنيات اختبار TAT

على (100) امرأة من طالبات الجامعة وجد أن النساء الزنجيات أظهرن مستوى أعلى من قلق الموت مما لدى الآخريات. وقد فسر ذلك بأن الفرق يعد عاملاً مما في الخوف من الموت (Kalish, 1963, 137).

ولقد أكدت الدراسات السابقة أن الشيوخ عموماً هم أقل خوفاً من الموت مما لدى الشباب، كما أظهرت الدراسات أن هناك عوامل وتغيرات أخرى تؤثر في قلق الموت وهي الجنس حيث أظهرت الدراسات أن النساء أكثر خوفاً من الرجال. وبالنسبة لمتغير العرق فقد أظهرت هذه الدراسات أن السود هم أكثر خوفاً من البيض وقد تفسر هذه النتائج أن للمستوى الثقافي الذي يحمله الفرد تأثيراً في الخوف من الموت كما أن للتنشئة الاجتماعية في تربية كل من الإناث والذكور تأثير في درجة قلق الموت.

## الفصل الثالث

### إجراءات البحث

لقد تطلب الإجابة على هدف البحث الحصول على أداة لقياس قلق الموت. وبعد مراجعة الأدبيات تم الحصول على مقياس لقلق الموت وضعه تمبلر Templer يتكون من (15) فقرة تكون الإجابة عليها بنعم أو لا. وقد ترجم المقياس.

#### العينة:

بلغت العينة (40) فرداً من المتقاعدين والذين يتذدون على المصارف لتسلم رواتبهم الشهرية. وقد تألفت عينة الشيخوخ من (18) امرأة و (22) رجلاً. والذين تراوحت أعمارهم من 60 - 83 سنة، وقد تم تطبيق المقياس على المتقاعدين في مصرفي الرشيد فرع راغبة خاتون وفرع ساحة عنتر.

أما عينة الشباب فقد بلغت (60) طالباً وطالبة موزعين على الصفوف الأول، الثاني، الثالث قسم علم النفس وشملت العينة (25) طالبة و 35 طالباً.

#### الصدق:

بعد ترجمة فقرات المقياس فقد تم عرضها على مجموعة من أساتذة القسم لتبين الرأي مدى صلاحية هذا المقياس لقياس قلق الموت كما تم تعديل ترجمة بعض الفقرات. وقد وافق المحكمون على الصيغة النهائية للمقياس لغرض التطبيق.

الثبات:

لقد حسب ثبات المقياس وذلك بإعادته على (30) فردا من أفراد العينة وبعد مرور (20) يوما. وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون على البيانات وجد أنه 0,41 وكما موضع في الجدول (1).

جدول (1) معامل ثبات مقياس قلق الموت بطريقة إعادة الاختبار

| معامل الثبات | الانحراف المعياري | الوسط | التطبيق        |
|--------------|-------------------|-------|----------------|
|              | 6,4               | 22,6  | التطبيق الأول  |
| 41,0         | 4,9               | 25,2  | التطبيق الثاني |

### الوسيلة الاحصائية

تم استخدام الاختبار الثنائي -  $t$  لإجراء المقارنة وفقد القانون الآتي:

$$t = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{s_1^2(n_1 - 1) + s_2^2(n_2 - 1)}{n_1 + n_2 - 2} \times \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

## الفصل الرابع

### النتائج وتفسيرها

بعد الحصول على درجات كل من الإناث والذكور لكل أفراد العينة استخدم الاختبار الثاني وظهرت النتيجة

كما هو موضوع في الجدول (2).

جدول (2)

#### الاختبار الثاني الاختبار دلالة الفروق بين متوسطي الشيوخ والشباب

| الجنس  | المتوسط | البيان | القيمة الثانية |
|--------|---------|--------|----------------|
| الشيوخ | 21,7    | 8,8    | 2,914          |
| الشباب | 23,4    | 7      |                |

الفرق ذو دلالة عند مستوى 0,01

لقد أظهرت النتيجة أن الشباب هم أعلى قلقاً من الشيوخ بالنسبة للموت وهذه النتيجة تتفق مع نتائج كل من ستيفن 1980 ودراسة ليستر 1969, Lester, ويعkin تفسير هذه النتيجة كما أكدتها كمال في كتابه النفس أن الإنسان في مرحلة الصبا والشباب يتصرف وكأنه لا يعي حقيقة الموت والواقع أن إدراكه لها هو أكبر من ظاهرة هذا الوعي، الذي يحدث أن الإنسان يكتبت ويستبطن في لا شعوره الخوف من الموت ويتحول ذلك إلى حالة من القلق (كمال 1983 ص 671).

وأتفاقاً مع بعض البحوث التي حاولت أن تختبر تأثير جنس المفحوص على قلق الموت، فقد لجأت الباحثة إلى تقسيم العينة جمِيعاً من الشيوخ والشباب وفق متغير الجنس

وقد وصلت إلى النتيجة في الجدول (3)

جدول (3)

اختبار دلالة الفروق بين متوسطي الإناث والذكور

| الجنس  | الوسط | التباعين | القيمة الثانية |
|--------|-------|----------|----------------|
| الإناث | 25,4  | 12,4     | 1,980          |
| الذكور | 20    | 14       |                |

ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05.

يتضح من الجدول أن هناك فرقاً بين الإناث والذكور وهذا ما يتفق مع دراسة Landau and Moaz.

تفسر هذه النتيجة تساوياً مع النتائج السابقة أن هذا الاختلاف يعود إلى الثقافة السائدة والعادات حيث

أن الرجل يكون محققاً لذاته وبالتالي يمكن أن يترك ما يخلده وبذلك يكون قلقه من الموت أقل درجة مما

لدى الإناث.

## المصادر

- 1 - القرآن الكريم.
- 2 - دافيدوف، لندا، مدخل علم النفس، 1988، الطبعة الثالثة.
- 3 - الشهريستاني، عبد الرزاق، أسس الصحة والحياة، 1971، الطبعة الأولى.
- 4 - شيهان، دافيد، مض القلق، 1988، سلسلة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت.
- 5 - فنلادي، ارثر فنلادي، على حافة العالم الاثيري، 1954، الطبعة الثانية.
- 6 - Kahn, S., Human development and growth pessondlity, 1980, Newyourk.
- 7 - Kalish m R.A., Some vaurisbles in death attitudes, Journal of Social psychology, 1963, 59 – 137 – 145.
- 8 - Landan and moan creativity and self – accaliztionin the aging personality, American journal of psychology, 1978, 32, 117 – 127.
- 9 - Lester, David, Linda monfredo, Attitudes toward life and aging an exploratory comparison of elderly and young adults, psychological reports, 1979, 45, 562.
- 10 - Lugo, James G. and Gerald L. Human development, 1974, Macmillan publishing Co. INC.
- 11 - Sanders, James F. and W.T. River, Death anxiety among the elderly, psychological reports, 1980, 46, 53 – 54.
- 12 - Steven, Scott, J. and L. Eudene Thomas, Age norms for temples death anxiety scale, psychological reports, 1980, 46, 405.
- 13 - Templer, Donald, I, the construction and valrdation of deathanxiety scale, the Journal of generd psychology, 1970, 82, 165 – 177.

## التسامح الاجتماعي والتواافق النفسي لدى طلبة الجامعة

### الفصل الأول

#### أهمية البحث وال الحاجة إليه

منذ أن نشأت المجتمعات وتعايشت عبر كل مراحل التطور والتقدم نشأت خلافات ومنازعات قادت تلك المجتمعات إلى تصادمها في حروب قصيرة أو طويلة الأمد ، وظللت الحروب ملازم للمجتمعات البشرية ، حيث يرى بعض الباحثين أن البشرية تواجه كل خمسة شهور على وجه التقرير نزاعاً مسلحاً عنيفاً ، في مكان ما من العالم ، وغالب ما تنجم عن هذا النزاع كوارث إنسانية مروعة وخسائر جسيمة في الأرواح والأموال والمعدات (عبد الكريم ، 1979 ، ص35).

إن القدر الأكبر من تاريخ الإنسانية يُعد سجلاً للعداء والصراع بين الجماعات لأنه في نظر ممارسيه ، الأسلوب الأقرب للوصول إلى الأهداف والمصالح. فيرى هوبز أن الطبيعة الإنسانية مشبعة بالعنف، فالناس يتحركون بواسطة الرغبات نفسها، وتلك الرغبات عادة ما تكون ملحمة ، غير أن الإشباع الشخصي أو الجماعي محدود دائماً وذلك لأن الأغراض القابلة لإشباع تلك الرغبات تشكل كمية محدودة ، ويتربّ على مركب الرغبة والتدرّة هذا تنافس دائم بين الناس مما يعرضهم إلى حرب الجميع ضد الجميع (رشيد ، 1999 ، ص5).

إن العدوان الذي يحمله الإنسان هو مصدر للعنف والقسوة والتي تجعل القوي يفترس الضعيف وينتهك حرمته ويستولي على ممتلكاته ويثبت لنا التاريخ أنه حتى

الأنبياء قد تعرضوا إلى مثل هذا العدوان متمثلة بكل أساليب القمع والتعذيب والقتل ، فمن الأنبياء من قطع رأسه كالنبي يحيى (عليه السلام) وقد تعرض نبينا الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) لأشد من ذلك في مختلف ظروف حياته وأطوارها ، فعذب وطرد وشرد وجوع وجروح انتهكت حرمة ، حتى قال (صلى الله عليه وآله وسلم) « ما أؤذىنبي به مثل ما أؤذيت» (بحر العلوم ، 2004 ، 36).

إن استجابة الأفراد (والمجتمعات) تختلف باختلاف الشخصيات في مواجهات مثل هذه الأساليب العنيفة القمعية ، فيمكن أن تكون الاستجابة بالعدوان مثله وإلحاق الأذى بالمقابل ، وهذا ما ذكره القرآن في قوله تعالى ﴿وَإِنْ عَاقِبْنَا إِمْلَىٰ مَا عُوَقِبْنَا بِهِ وَلَئِنْ صَرَّبْنَا لَهُوَ خَيْرٌ لِلصَّابِرِينَ﴾ النحل : 126 إن الله عز وجل في هذه الآية لا يحاسب من يرد العقاب ولكنه يعطي درجة من يصبر ويسامح المعتدي، وهنا يبرز مفهوم التسامح بصورة واضحة.

إن موضوع التسامح يعد من المواقع المهمة في موضوع الشخصية إذ يعبر عنه بأنه سمة من سمات الشخصية المرغوب فيها وهو ينطوي على مشاعر الحب والملودة وعلى الاستجابات الإيجابية المتمثلة بالأفكار التي ترفع من شأن الأفراد الآخرين، ويدعم التسامح الاجتماعي العلاقات الاجتماعية وأشكال التفاعل الاجتماعي المرغوب فيها بين مختلف الجماعات التي تعيش في المجتمع الواحد ، أو في أكثر من مجتمع واحد مما يؤدي إلى اتسام هذا المجتمع بالتسامح الذي يدفع به قدما في اتجاه النمو والرقي الحضاري والإنساني .(Martin ، 1982 ، p.375)

إن عموم البيانات السماوية قد أكدت على هذه المفاهيم وشددت على التمسك بإياشاعتها في نفوسبني البشر وسلوكهم ، فالدين الإسلامي دعا إلى التمسك بهذه السمات وخصها بعنابة لم نشهدها في غيره من الديانات الأخرى. ويعد الدين الإسلامي التسامح من السمات الفاضلة ومن أروع الفضائل الاجتماعية، والإسلام يجسد التسامح روحياً ودينياً وإنسانياً واجتماعياً في أسمى صوره وعلى كل مستوياته (فكار ، 1980 ، ص. 276).

وفي التسامح يرى ألبورت 1958 أن الفرد المتسامح يمتلك مبدأ المساواة النابع من المشاعر الإنسانية الرقيقة التي تنطوي عليها المرونة التي تؤدي إلى تقبل الأفراد الآخرين بمفهوم إنسانيتهم وليس على أساس أنهم يختلفون عن بعضهم البعض في الخصال وبهذا يكون الفرد المتسامح متعقلاً ومتفهمًا ومبتعداً عن التفكير بصورة جامدة ورفض السماح أو الاهتمام بالفروق الفردية والاجتماعية (Allport , 1985 , p165).

وقد أشارت الدراسات إلى أهمية التسامح الاجتماعي ، فقد بينت دراسة إلى أن المتسامح اجتماعياً يميل إلى تكوين علاقات موجبة من المودة والصدقة والتقبل ويزداد احتمال مشاركة الآخرين مشاعرهم وعواطفهم وآراءهم وبالمثل تؤدي الصدقة والمودة المتبادلة بين الأفراد إلى زيادة التسامح الاجتماعي فيما بينهم ( مليكة ، ب.ت. ص478).

وبيّنت دراسة سكوديل 1953 على أن الفرد المتسامح اجتماعياً يتمتع بالقابلية على التعاطف Empathic والتي تجعله متفهمًا مع الأفراد الآخرين والظروف المحيطة ويتحاشى التصادم معهم .(Scodel , 1953 , p181)

وأكّدت دراسة ديفدسن 1993 أن المتسامح يكون فرداً موجهاً مشاعره نحو الآخرين أكثر من توجيهها نحو الذات وبقابلية على الصفح مع من اخطأ بحقه (Davidson , 1993 , p2746) ، كما بينت دراسة بيري 1995 أن المتسامح اجتماعياً يتمتع بانخفاض قرقرة العرق (Berry , 1995 , p301).

من هنا تبرز أهمية البحث الحالي في تناوله لمتغير مهم يُعد أساساً في العلاقات الاجتماعية ، حيث أن التسامح يُعد واحداً من الركائز التي تقوم عليه العلاقات فيما بين أفراد المجتمع الواحد ، كما أن أهمية البحث تكمن في قلة البحوث التي تناولت التسامح وخصوصاً في ربطه بالتوافق النفسي (حسب علم الباحثة بالرغم من حاجة مجتمعنا في الوقت الحاضر مثل هذه الدراسات التي قد تكون عاملًا في الحد من العنف الذي قد نجده في كل مجال من مجالات الحياة.

أما مشكلة البحث فتكمّن في التتحقق من مدى ارتباط التسامح لدى الأفراد الذين

يتمتعون بالتوافق النفسي ، وهل أن هناك علاقة بين التسامح والتوافق النفسي وهذا ما سيجيب عليه البحث من خلال اختبار أهدافه.

## أهداف البحث

يسعى البحث.

- (1) بناء مقياس للتسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.
- (2) قياس التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.
- (3) قياس التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وفق متغير النوع (ذكور ، إناث).
- (4) قياس التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة.
- (5) قياس التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة وفق متغير النوع (ذكور ، إناث).
- (6) إيجاد العلاقة بين التسامح الاجتماعي والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة.

## حدود البحث

يتحدد البحث بطلبة جامعيي بغداد والمستنصرية ، للدراسة الصباحية.

## تحديد المصطلحات

### (1) التسامح الاجتماعي Social Tolerance

يرى كنك في التسامح : بأنه السعي إلى المساواة بين جميع الأفراد في المعاملة حتى مع من يختلف معنا في الرأي والمعتقد والأفكار وغيرها ومحاولة فهم هؤلاء المختلفين معنا والتعاطف معهم king , 1976 ،

. (p6)

ويعرفه مارتن ومورس بأنه : تقبل الأفراد المختلفين معنا في الأفكار والمعتقدات والعادات والتقاليد .(Martin and Morris , 1982 , p.379) ، وقبل الأفكار الجديدة والترحيب بالغرباء القادمين إلى مجتمعنا

وتعরفه محمد : هو تفهم وقبل الأفراد المختلفين معنا في الرأي والدين والعرق وغيرها من الأمور، وتحقيق المساواة بينهم من دون التدخل بشؤونهم وتحمل زلاتهم. (محمد ، 1999 ، ص11).

وترى الباحثة أن التسامح الاجتماعي : هو تفهم الفرد السلوك الذي يصدر من الآخرين الذين يختلفون معه في الاتجاه والرأي أو الدين والقومية مما ينتج تجنب التصادم معهم أو تقديم الإساءة لهم.

أما التعريف الإجرائي : فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند الإجابة على فقرات المقياس.

### التوافق النفسي

يعرف آرثر التوافق النفسي في 1965 بأنه عملية مستمرة يغير بها الشخص سلوكه ويعدل بيئته أو الاثنين معاً (جينس ، 1965 ، ص3).

ويعرفه زيدان بأنه تلك العملية (الдинاميكية) المستمرة التي يهدف بها الفرد إلى أن يُغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة (زيدان ، 1983 ، ص29).

ويعرفه خليل : هو عملية حيوية تتمثل في اعتماد الفرد أساليب سلوك معينة تهدف إلى تعديل بيئته أو الانسجام معها بما يضمن قيام حالة من التوازن تحقق رضا كمحصلة لإشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية (خليل ، 1996 ، ص22).

وتعরفه الدوري : هو قدرة الفرد على إشباع دوافعه بما يحقق له الرضا عن نفسه وعدم الشعور بالصراع والتوتر والاضطرابات النفسية وأن يسلك الفرد سلوكاً يدل على تقبله لذاته والرضا عنها (الدوري ، 1993 ، ص38).

ويرى التكريتي أن التوافق النفسي هو العملية الحركية الديناميكية المستمرة والإيجابية والتي ترتبط بقدرة الفرد على الانسجام مع نفسه ومع البيئة لتحقيق شخصية متناسقة ومتزنة والتي تؤدي به إلى أن يسلك سلوكاً شخصياً واجتماعياً مقبولاً يدل على الاتزان في مختلف المجالات وبما يؤدي به إلى حياة مقنعة تسودها الحماسة للعمل

والحب وبعكس ذلك يكون سيء التوافق.

ويتبين البحث تعريف التكريتي وذلك لاعتماد مقاييسه في قياس التوافق النفسي أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من إجابته على فقرات مقاييس التوافق النفسي.

## الفصل الثاني

### الأدبيات السابقة

#### (1) النظريات التي فسرت مفهوم التسامح الاجتماعي

إذا عدنا بمراجعة سريعة نجد أن الأديان السماوية باختلافها تؤكد على التسامح وتحث العباد إلى التجاوز عما يصدره الآخرون من إساءة، وقد وعد الله عمن يتجاوز عن الإساءة بامتحفة والمكافأة. وإذا رجعنا إلى الدين الإسلامي نجد أن هناك الكثير من الآيات التي تحث على التسامح وأن يكون أخلاق المسلم يتسم بالتسامح.

معنى قوله تعالى ﴿فَمَنْ عُفِيَ لَهُ مِنْ أَخِيهِ شَيْءٌ فَاتِّبَاعُ بِالْمَعْرُوفِ وَأَدَاءُ إِلَيْهِ بِإِحْسَانٍ﴾ سورة البقرة آية 178 وفي سورة الإسراء ﴿وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوَقِبْتُمْ بِهِ وَلَئِنْ صَرَرْتُمْ لَهُوَ خَيْرٌ لِلصَّابِرِينَ﴾ آية 126 صورة واضحة للتسامح بين الأفراد وما ينتج عن ذلك من سلوك اجتماعي ايجابي ينجم عنه القبول.

وقد فسرت النظريات المختلفة التسامح الاجتماعي ومنها

#### \* نظرية التعلم الاجتماعي : Social Learning Theory

حيث ترى هذه النظرية أن التسامح الاجتماعي يكتسب مثلاً يكتسب التتعصب والاستجابات والسلوكيات المختلفة في المجتمع ، إذ يتم تناقله بين الأفراد بوصفه جزءاً من المحصلة الكبرى لمعايير الثقافة .(Marx , 1970 , p360)

وفي إطار هذه النظرية يصبح من السهل تفسير السبب في أن العديد من الأفراد الذين يعيشون في ثقافة واحدة يشترون في أشكال متشابهة في الاستجابات المتسامحة

والمتحصبة ، وعلى هذا الأساس يكون لخبرات التعلم الخاصة التي يمر بها الطفل تأثير على التسامح في حياة الفرد اللاحقة.

وفي تفسير هذه النظرية للتسامح يمكن في اكتساب الانفعالات والعواطف والاستجابات كتفسيرها للسلوك الإنساني بصورة عامة، والذي ترى أنه يحدث خلال عملية التعلم وهو المنحى الذي يذهب إليه باندورا والتز Bandura and walters فيرى كل منهما أن التعلم يتم عن طريق الملاحظة وهو ما يعرف بالتعلم من خلال أمثلة اجتماعية ومن خلال المحاكاة ، وهما يشيران لإنجذاب الأفعال أو الاستجابات الانفعالية المتشابهة لنماذج توجد في الحياة، وأن الجماعة المرجعية الأساسية في تعلم النماذج هي العائلة

.(Hoffiman ، 1963 ، p281)

ويأخذ الأطفال تصرفات عديدة من والديهم في أثناء تصرفهم مع الأفراد الذين يختلفون معهم ، فالوالدان أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما ويتبعون معها منذ فترات العمر المبكرة. فإذا ما كان الوالدان متسامحين في تصرفاتهما مع الآخرين ويتسمان بسعة الصدر. هكذا يكون أطفالهما مستقبلاً فالوالدان نماذج اجتماعية تمارس تأثيراً لا يمكن إنكاره في تشكيل الاستجابات للأطفال عموماً بما فيها التسامح الاجتماعي (Watson ، 1973 ، p23).

وأما نظرية جوردن ألبورت Gordon Allport Theory يرى ألبورت أن لكل فرد سمات شخصية لها صفة الثبات النسبي ويمكن أن تلاحظ فيه ، بحيث يمكن أن تميزه عن الآخرين... ووفقاً لوجهة نظر ألبورت فإن التسامح الاجتماعي هو السمة التي تكشف عن نفسها من خلال الاستجابات المختلفة والمتحدة. وجميع هذه الاستجابات متسقة بمعنى أنها جماعياً تخدم نفس الغرض. ويرى ألبورت التسامح الاجتماعي بأنه سمة واضحة في شخصية الفرد من خلال سلوكه، وسمة التسامح الاجتماعي نابعة من المرونة العقلية (Mental Flexibility) التي تؤدي إلى تقبل وتفهم الأفراد الآخرين من دون أي صعوبات حتى لو اختلفوا معنا في الرأي والدين والعرق ، وتكون المرونة العقلية واضحة وذلك من خلال إيمان المتسامح اجتماعياً بوجود أكثر من حل واحد

للمشكلة ويرفض منطق القيمتين ، فهو يعارض وجهة النظر التي تقول أن هناك نوعين من البشر فقط (أقواء - ضعفاء). ولا يفرض رأيه على الآخر أي لا يميل للسيطرة ولا يمانع من الاعتذار إذا كان هو المخطئ، ومتحملًا لزلات الآخرين معه (Allport , 1958 , p400).

أما نظرية سومرر Sumner Theory فبرى بمفهوم التمركز العرقي ويعني به التمسك بتقاليد المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد وبدرجة عالية والابتعاد عن المجتمعات الأخرى والنظر إليها على أنها أقل مستوى من مجتمعه ، والتسامح الاجتماعي على وفق هذه النظرية هو احترام عادات وتقاليد المجتمعات الأخرى ومخالطتها أي عدم الابتعاد عن المجتمعات الأخرى مع احترام عادات وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه الفرد. ووفق هذه النظرية يكون الفرد منخفضاً في تمركزه العرقي ولا يبتعد عن من يختلف معه في العرق والدين والمجتمع ولا يميل الفرد المتسامح إلى السلطة في حياته الاجتماعية وتكون لديه سمات شخصية إيجابية مثل سعة الأفق (Berry , 1995 , p260).

وقد تناولت البحوث بالدراسة التسامح الاجتماعي وتبين أهمية هذا المتغير وتأثيره في حياة الفرد النفسيه وعلاقاته الاجتماعية فقد تناولت دراسة محمد التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية وأظهرت النتائج إلى وجود ارتباط دال مابين التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وأساليب التنشئة التي يتبعها الآباء والأمهات مع الأبناء وقد فسرت ذلك أن الشخصية لدى الفرد تتأثر بالجو الأسري الذي يعكس أساليب تنشئة الآباء والأمهات الاجتماعية لأبنائهم (محمد، 1999، ص79).

وفي دراسة ارينسون وجد أن فكرة التسامح والمساواة بين الأفراد تكون أكثر لدى الأطفال الذين يمتلك آباءهم اتجاهات وقيم تتضمن فكرة المساواة ولذلك يتميز الأفراد بالتسامح في الحضارة التي تنادي بالمساواة أكثر من مناداتها بالتعصب (Aronson , 2004 , p466).

وفي دراسة سكوديل وموسنين هدفت الدراسة إلى التتحقق من الفرضية أن الأفراد

المتسامحين هم أفضل من الأفراد غير المتسامحين في قابلية التعاطف وقد تحققت هذه الفرضية من خلال تطبيق مقياس التسامح الاجتماعي على عينة مؤلفه من (54) طالباً وطالبه. (, Scodel and Mussen 1953).

وفي دراسة كلين وبيري وجدت أن التسامح الاجتماعي يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع تطابق الذات (Self) وقد بلغت عينة الدراسة (3325) فرداً.

## (2) النظريات التي فسرت التوافق النفسي.

يُعد التوافق (Adjustment) من المفاهيم الأساسية التي حظيت بانتشار واسع في علم النفس ، وفي ميدان الصحة النفسية ، بصفه خاصة.

ويتحدد التوافق السليم تبعاً مدى نجاح الأساليب التي يتبعها الفرد للوصول إلى حالة من الاتزان النفسي مع البيئة، ولهذا ينظر البعض إلى الصحة النفسية على أنها توافق نفسي وأن الصحة النفسية ليست مجرد الخلو من المرض النفسي، بل هو مزيج من التفاعل السوي بين الفرد وبيئته، وأن شخصية الفرد وبكل خبراتها والمواقوف التي مرت بها تدرك ويستجاب لها بالتوافق أو عدمه (وسوفى ، 1973 ، ص31).

وقد فسرت النظريات المختلفة التوافق النفسي كلاً حسب منطلقاتها الأساسية:

ففي نظرية التحليل النفسي (فرويد) يرى أن الفرد المتوافق هو الفرد الذي تكون لديه المكونات الثلاثة (الهو id ، الأنـا ego ، الأنـا الأعلى Superego) ووحدة وتركيباً متجانساً ، تعمل سوية بتعاون فيتمكن الفرد من التفاعل المرضي والكافـؤ مع محـيـطـه وـأنـ الغـرـضـ منـ هـذـاـ التـفـاعـلـ هوـ إـشـبـاعـ الـحـاجـاتـ الأـسـاسـيـةـ والـرـغـبـاتـ لـلـفـردـ (هـولـ ، 1973 ، ص22) أـمـاـ الفـردـ العـصـابـيـ أوـ الـذـهـانـيـ (سيـءـ التـوـافـقـ) فيـمـتـلـكـ الأنـاـ Egـoـ وقد وصلـتـ بـفـعـلـ الـصـرـاعـ إـلـىـ حـالـةـ مـنـ الـضـعـفـ لـاـ يـكـونـ فـيـهاـ قـادـراـ عـلـىـ التـوـافـقـ بـفـعـالـيـةـ وـنـشـاطـ مـعـ مـطـالـبـ الـوـاقـعـ الـخـارـجـيـ (صالـحـ ، 1988 ، ص187).

أما هورني فقد أعـطـتـ فيـ نـظـريـتهاـ أـهـمـيـةـ كـبـيرـةـ لـلـعـوـامـلـ الـاجـتمـاعـيـةـ وـلـلـعـلـاقـاتـ الشـخـصـيـةـ الـتـيـ تـنـشـأـ فـيـ ظـلـ هـذـهـ الـعـوـامـلـ ، وـقـدـ أـوـضـحـتـ هـورـنـيـ أـنـ لـلـبيـئةـ الـاجـتمـاعـيـةـ

دوراً كبيراً في تحديد نجاح التوافق من عدمه وذلك من خلال علاقات الشخص مع ذاته ومع الآخرين ، فالعلاقة الحقيقة بين الفرد وذاته هي أساس الصحة النفسية فالشخص الذي يدرك ذاته من وجهة نظرها يحس بمشاعره وإرادته ويقر بمسؤوليته نحو تصرفاته هو صاحب شخصية سوية (الزهوري ، 2005 ، ص28) إن أساليب التوافق الكبri الأساسية عند هورني هي ثلاثة أساليب في طبيعة علاقة الفرد بالآخرين وهي : التحرك نحو الآخرين ، التحرك ضد الآخرين ، والابتعاد عن الآخرين ، فتكون الحاجة إلى المحبة والاستحسان جوهر التحرك نحو الآخرين ، أما التحرك ضد الآخرين فهو الحاجة إلى القوة والسلطة والاعتراف الاجتماعي ، والاتجاه الثالث هو الابتعاد عن الآخرين وتشكل الحاجة إلى الاكتفاء الذاتي محوراً جوهرياً لهذا الاتجاه ، وأن سوء التوافق ينشأ من الاختلالات فيما بين هذهِ الأساليب (Young , 1952 , p264).

أما إدلر فقد أشار إلى أن التوافق النفسي يرتكز على نوع من التعويض ودرجة أمكانية القيام. حيث أن الفعل هو الآلة التي يتم بواسطتها التعويض عن النقص النفسي. وعندما يكون التعويض صعباً فإن الفرد لا يستطيع مواجهة واقعه كما ينبغي. وهو يعطي قيمة كبيرة للعلاقة الاجتماعية في توافق الفرد. وأن الأفراد الذين يفشلون من نقص في الاهتمام بزمائهم وحبهم لهم. وأن الشخص المضطرب لديه معنى خاص وغير معقول عن الحياة وينقصه الشعور الإيجابي العميق نحو الآخرين (هاربر ، 1974 ، ص73).

وقد أوضح إدلر التوافق من خلال بعض المصطلحات التي تصف العلاقات والطرق التي يسلكها الأفراد مع البيئة وافتراض أن التوافق يعني القدرة على تقييم الذات تقييماً واقعياً وبالمشاركة بالعلاقات الاجتماعية التي تكون مفيدة للآخرين وليس التي تخدم أغراضه (Gorlow , 1968 , p121).

أما روجرز في نظرية الذات فهو ينظر إلى الفرد باعتباره كائناً بكيانه ، ولديه القدرة على قيادة نفسه والتحكم بها ، وهو يمثل أفضل مصدر للمعلومات عن نفسه، وأن الدافع الأساس له هو حياته ذاته ودعمها، وان الشخصية تتكون من خلال امتصاص قيم الآخرين ومحاولة اتساقها مع الذات ، ويقول روجرز ”يتوفر التوافق النفسي عندما

يصبح مفهوم الذات في وضع يسمح لكل الخبرات الحسية والحوشية للكائن الحي بأن تصبح متمثلاً في

مستوى رمزي وعلى علاقة ثابتة ومتسقة مع مفهوم الذات (Rogers , 1951 , p513).

وقد تناولت البحوث التوافق النفسي لتوضيح مدى تأثيره في توازن الفرد وصحته النفسية، فقد

تناول فهمي 1996 دراسة التوافق النفس للأسرى العراقيين العائدين من الأسر وقد تناول علاقة متغيرات

عديدة من مدة الأسر، والمستوى الاقتصادي (الجيد، المتوسط، الضعيف) (فهمي، 1996 ، ص3).

وفي دراسة التوافق النفسي والاجتماعي لدى المهاجرين العراقيين قبل التهجير وخلاله وبعد العودة.

وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً في التوافق النفسي للمستويات الثلاثة (الزهوري ، 2005 ، ص120).

## الفصل الثالث

### إجراءات البحث

للغرض الإجابة على تساؤلات البحث تطلب توفر أداتين لقياس التسامح الاجتماعي والأخرى لقياس

التوافق النفسي ، وقد تم ذلك وفق الإجراءات التالية :

#### (1) تحديد مجتمع البحث

لقد تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطلبة جامعتي بغداد والمستنصرية للعام الدراسي 2013 – 2014 ، وقد شمل الكليات بتخصيصن الإنساني والعلمي وللدراسة الصباحية فقط.

#### (2) تحديد عينة البحث

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث وقد تم اختيار (6) كليات: ثلاث من الجامعة المستنصرية ، وثلاث من جامعة بغداد ، وقد بلغ عدد أفراد العينة الذين تم اختيارهم عشوائيا (107) طلاب وطالبة. والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة.

### جدول (1)

#### عينة البحث موزعين وفق الجنس

| الجامعة    | كلية الصيدلة | كلية التربية | كلية الآداب | أ  | ذ  |
|------------|--------------|--------------|-------------|----|----|
| بغداد      | كلية الصيدلة | كلية التربية | كلية الآداب | 7  | 12 |
|            |              |              |             | 6  | 10 |
|            |              |              |             | 7  | 29 |
| مج         |              | مج           |             | 28 | 29 |
| المستنصرية | كلية القانون | كلية الهندسة | كلية العلوم | 8  | 16 |
|            |              |              |             | 8  | 5  |
|            |              |              |             | 8  | 4  |
| مج         |              | مج           |             | 25 | 25 |

#### (3) بناء مقياس التسامح الاجتماعي

تطلب بناء المقياس الاطلاع على عدد من المقاييس لقياس التسامح الاجتماعي وهي :

مقياس محمد 1999 ويكون من 34 فقرة.

مقياس كلين kalin .ويكون من 9 فقرات.

قائمة كاليفورنيا (CPI) .California Psychological Inventory

قائمة جاكسوت للشخصية .Jackson Personality Inventory

كما قامت الباحثة بتقديم سؤال مفتوح على عينة من طلبة الجامعة والحصول على عدد من إجاباتهم وبذلك فقد تم بناء مقياس للتسامح الاجتماعي بلغت عدد فقرات (25) فقرة وقد تم بناء القياس على وفق طريقة ليكرت وفق مدرج رباعي بتدرج موافق بشدة إلى أرفض بشدة.

#### (4) صلاحية الفقرات

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) فقد عرضت الفقرات على عدد من الخبراء في المجال ، وقد أبقيت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 8% وبناءً على ذلك استبعدت (5) فقرات وأصبح عدد الفقرات (20) فقرة. والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

#### آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس التسامح الاجتماعي

| المعارضون |         |        |         | المواافقون | أرقام الفقرات                  |
|-----------|---------|--------|---------|------------|--------------------------------|
| النسبة    | التكرار | النسبة | التكرار |            |                                |
| 5         | 5       | 155%   | 15      |            | 28.27.25.22.21.20.19.18.11.9.5 |
| 8.3       | 1       | 91.6%  | 9       |            | 4.15.23.17.26                  |
| 16.6      | 2       | 83.3   | 8       |            | 8.21.3.15                      |
| 83.3      | 8       | 16.6   | 2       |            | 7.1.13.6.2                     |

#### تحليل الفقرات لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس

بهدف الحصول على بيانات يتم من خلالها تحليل الفقرات بأسلوب العينتين المتطرفتين ، قامت الباحثة بأخذ عينة من طلبة الجامعة بلغ قوامها (100) طالب وطالبة. وبعد تطبيق مقياس التسامح الاجتماعي حددت الدرجة الكلية لكل استثماراً ومن ثم رتب الاستثمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة. ثم اقتطعت 27% العليا من الدرجات و 27% الدنيا. وقد بلغ عدد الاستثمارات (54) استثماراً ، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية. وقد كانت كل الفقرات مميزة بهذا الأسلوب. وهي ذات دلالة عند مستوى 0.05 والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

معاملات قييم مقياس التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

| القيمة التائية | المجموعة الدنيا |               | المجموعة العليا |               | ت  |
|----------------|-----------------|---------------|-----------------|---------------|----|
|                | التبالين        | الوسط الحسابي | التبالين        | الوسط الحسابي |    |
| 5.67           | 0.26            | 2.21          | 0.94            | 4.14          | 1  |
| 4.48           | 0.87            | 2.69          | 0.87            | 3.39          | 2  |
| 2.29           | 3.71            | 3.21          | 5.47            | 4.35          | 3  |
| 8.43           | 1.70            | 4.21          | 1.70            | 4.35          | 4  |
| 4.65           | 0.74            | 3.14          | 0.05            | 4.21          | 5  |
| 7.89           | 3.21            | 2.5           | 13.99           | 3.92          | 6  |
| 3.57           | 2.09            | 2.64          | 4.05            | 4.14          | 7  |
| 3.58           | 2.08            | 2.64          | 4.05            | 4.16          | 8  |
| 5.13           | 2.24            | 3.64          | 2.18            | 3.78          | 9  |
| 3.82           | 0.98            | 3.71          | 0.18            | 4.78          | 10 |
| 2.82           | 0.97            | 3.78          | 0.24            | 4.64          | 11 |
| 2.66           | 1.72            | 2.21          | 0.15            | 4.07          | 12 |
| 5.61           | 0.57            | 2.57          | 0.90            | 4.14          | 13 |
| 5.11           | 0.33            | 1.34          | 0.78            | 1.91          | 14 |
| 4.54           | 0.2             | 1.35          | 0.5             | 2.35          | 15 |
| 4.24           | 0.48            | 1.78          | 0.21            | 2.71          | 16 |
| 5.73           | 0.74            | 0.85          | 0.57            | 2.57          | 17 |
| 4.08           | 1.07            | 2.68          | 0.58            | 3.23          | 18 |
| 4.44           | 1.17            | 1.64          | 0.07            | 2.93          | 19 |
| 3.67           | 0.78            | 0.64          | 1.23            | 2             | 20 |

## الصدق

استخدم الصدق الظاهري ، حيث يشير أبيل Ebel إلى أن أفضل وسيلة لاستخدام الصدق الظاهري هو قيام عدد من الخبراء المختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس. وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء كما ذكر سابقاً.

## الثبات

يعني الثبات الدقة والاتساق في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن ، فالمقياس الثابت يعطي نفس النتائج إذا تم تطبيقه على نفس الأفراد مرة ثانية (Barron , 1981 , p418) وقد قامت الباحثة باستخدام إعادة الاختبار *Retest* - وذلك بتطبيق مقياس التسامح الاجتماعي على عينة من طلبة الجامعة بلغت (40) طالباً وطالبة ومن ثم إعادة التطبيق بعد مرور فترة أسبوعين، وبعد الحصول على نتائج التطبيقين تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الثبات 0.82 . وبذلك يكون قد تم الحصول على مقياس التسامح الاجتماعي الذي يتمتع بالصدق والثبات ولفقراته قدرة تمييزية ، وبعد فقرات (20) فقرة.

## 2- مقياس التوافق النفسي

تبني البحث مقياس التوافق النفسي الذي أعده التكريتي في 1989 وذلك للأسباب التالية :

- (1) أنه أعد لطلبة الجامعة وهي ذات العينة للبحث الحالي.
- (2) بناء المقياس قام على عدد من المقياسين في هذا المجال مما أدى إلى أن يشمل أكثر من 5 مجالات للتوافق النفسي.

يتمتع المقياس بصدق عاليٍ استخرج بأكثر من طريقة وكذلك للثبات.  
وبما أن المقياس قد مر على بنائه أكثر من (10) سنوات ولذلك ارتأت الباحثة إلى إجراء الصدق  
والثبات عليه للاطمئنان لاستخدامه فيما يأي الإجراءات التي قامت به وهي.

### (1) الصدق

لقد عرضت فقرات المقياس الـ(50) على (10) خبراء في علم النفس ، وقد اقترح التعديل في صياغة  
فقرات ، ولكن لم ترفض أي فقرة من فقرات المقياس الـ(50). وبذلك فقد تم تعديل صياغة الفقرات التي  
تم الإشارة إليها وهي الفقرات 11، 12، 25، 29، وبذلك تبين أن المقياس يتمتع بالصدق.

### (2) الثبات

تم اتباع طريق إعادة الاختبار Retest على عينة قوامها (40) طالباً وطالبه من قسم علم النفس  
في كلية الآداب وذلك بتطبيق المقياس على العينة ومن ثم إعادة تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين من  
التطبيق الأول ، وبعد استخدام معامل ارتباط بيرسون كان معامل الارتباط 0.83. وهو ثبات مقبول إذا ما  
قورن بثبات المقياس الذي أعده التكريتي.

وبهذا الإجراء فقد تم الحصول على مقياس لقياس التوافق النفسي يتمتع بصدق وثبات عاليين.  
ويمكن الاطمئنان لتطبيقه على عينة البحث.

### التطبيق النهائي

بعد الحصول على المقياسين لقياس متغيري البحث فقد طُبق المقياسان سوية  
على أفراد عينة البحث. وقد تمت الإجابة على المقياسين مرة واحدة ، وبعد الانتهاء من  
الإجابة جُمحت الاستمرارات وقد حددت عدد من الاستمرارات كانت الإجابة ناقصة أو

إجابة نمطية وكان عدد هذه الاستمرارات (7) فقط وقد استبعدت هذه الاستمرارات وبذلك أصبح عدد الاستمرارات التي خضعت للتحليل (100) استماراة تشمل كلا من الجنسين ومن كلا الجامعتين.

## الفصل الرابع

### نتائج البحث ومناقشتها

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي ، وبعد إجراء التحليلات الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها. وبعد تطبيق أدوات البحث. سوف يتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وعلى وفق أهدافه. ومناقشة تلك النتائج وعلى النحو الآتي :

#### أولاً : بناء مقياس التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

تحقق هذا الهدف من خلال القيام بجميع الخطوات والإجراءات العلمية المتبعة في بناء هذا النوع من المقاييس والتي ذكرت تفصيلياً في الفصل الثالث.

#### ثانياً : التعرف على التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

لتحقيق هذا الهدف طبق مقياس التسامح الاجتماعي الذي تم بناؤه على عينة من طلبة الجامعة. وقد حقق هذا الهدف من خلال حساب المتوسط الحسابي على عينة البحث وبالبالغة (100) طالب وطالبة فكان المتوسط الحسابي على مقياس التسامح الاجتماعي (81.59) والانحراف المعياري (12.5) في حين كان المتوسط الفرضي للمقياس (50) وباستخدام الاختبار التائي  $t$ -test لعينة واحدة ، لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة هي (25.28) وأن هذا الفرق دال معنويا عند مستوى دلالة (0.05) ، وهذا يعني أن أفراد عينة البحث الحالي يتمتعون بالتسامح الاجتماعي وكما موضح في الجدول (3).

جدول (3)

الاختبار التائي لفرق بين المتوسط الحسابي للتسامح الاجتماعي  
والمتوسط الفرضي لعينة البحث

| مستوى الدلالة | القيمة الجدولية | القيمة النائية المحسوبة | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العينة |
|---------------|-----------------|-------------------------|----------------|-------------------|-----------------|--------|
| 0.05          | 1.98            | 25.28                   | 50             | 12.5              | 81.51           | 100    |

إن هذه النتيجة تظهر أن طلبة الجامعة يتمتعون بالتسامح الاجتماعي، وهذا يمكن تفسيره بأن مرحلة الشباب التي يقعون ضمنها والتي تتميز بحب الحياة ومحاوله إقامة العلاقات الاجتماعية الإيجابية وهذا ما يتطلب منهم ان يكونوا متسامحين ، كما ان شريحة الشباب عادة يتمتعون بالمرنة العقلية التي تجعل علاقاتهم متسمة بالسماح. وتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نتائج دراسة محمد 1999 والتي أظهرت أن طلبة الجامعة يتميزون بالتسامح الاجتماعي. ولكنها لا تتفق مع دراسة البيضاني 2009 والتي وجدت ان لدى طلبة الجامعة تعصباً.

3. قياس التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وفق متغير النوع :

لتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة من الطلاب بلغ عددهم (48) طالبً، وعينة من الطالبات بلغ عددهن (52) طالبة ، وقد تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عينة ، وبعد اختيار الفروق باستخدام الاختبار التائي  $t.test$  ، ظهر ان هناك فروقاً بين العينتين ولصالح الإناث وكما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4)

اختبار الفروق في التسامح الاجتماعي لكل من الذكور والإناث

| مستوى الدلالة | القيمة الجدولية | القيمة التائية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العينة |
|---------------|-----------------|----------------|-------------------|-----------------|--------|
| 0.05          | 1.980           | 2.941          | 17.5              | 70.3            | الذكور |
|               |                 |                | 13.9              | 78.7            | الإناث |

إن القيمة توضح أن الإناث هن أكثر تسامحاً من الذكور ، وهذا كما تراه الباحثة يعود إلى التنشئة الاجتماعية التي تربى الأنثى أن تكون متسامحة وهي أكثر تعاطفاً مع الآخرين ولا تظهر العداون. وهذه النتيجة لا تتفق مع النتيجة التي جاءت بها دراسة محمد 1999 والتي وجدت أن الفرق هو لصالح الذكور ، وهي تتفق مع دراسة البيضاني 2009 والتي ترى أن الذكور يتصفون بالعنف والتعصب.

4. قياس التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة:

لقياس التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة فقد طبق المقياس على عينة البحث والتي بلغت (100) طالب وطالبة. وبعد تصحيف الاستثمارات والحصول على الدرجة الكلية لكل استثمار ، وبعد الإجراء الإحصائي تم استخراج الوسط الحسابي ، والانحراف المعياري للعينة ، وبعد مقارنته بالوسط الفرضي للمقياس ، ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية. وكما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5)

الفرق في التوافق النفسي للذكور والإناث

| مستوى الدلالة | القيمة الجدولية | القيمة التائية | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي للعينة | الوسط الفرضي | العينة |
|---------------|-----------------|----------------|-------------------|----------------------|--------------|--------|
| 0.05          | 1.98            | 5.915          | 12.35             | 107.3                | 100          | 100    |

تظهر النتيجة أن طلبة الجامعة يتمتعون بالتوافق النفسي، ذلك أن وسط العينة أعلى من الوسط الفرضي، وهذا يعود إلى أن مرحلة الشباب هي مرحلة التوافق وتحقيق الفرد لذاته وذلك لشعوره بأنه يحتل مكانة اجتماعية مقبولة من خلال احتلاله مكاناً ومقعداً في الجامعة. إن هذه النتيجة تتفق مع ما جاءت به دراسة التكريتي 1989 من أن طلبة الجامعة يتمتعون بالتوافق النفسي.

6. قياس التوافق النفسي لطلبة الجامعة وفق متغير الجنسين

لقياس الفروق بين الجنسين في التوافق النفسي ، فقد تم اختيار (48) طالباً و(52) طالبة من الجامعتين وقد طبق عليهم المقياس ، ثم تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عينة ، وتم اختيار الفروق وفقاً للاختبار التائي  $t$ .test ، كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6)

#### الفرق في التوافق النفسي للذكور والإناث

| مستوى الدلالة | القيمة الجدولية | القيمة الثانية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العينة |
|---------------|-----------------|----------------|-------------------|-----------------|--------|
| 0.05          | 1.98            | 1.081          | 25.6              | 101.9           | الذكور |
|               |                 |                | 27.8              | 103.7           | الإناث |

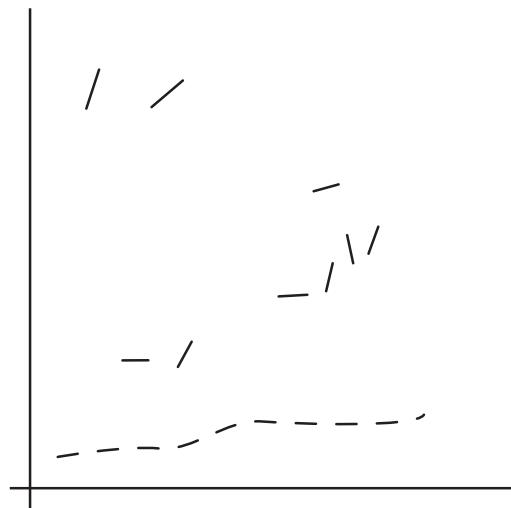
تظهر النتيجة ان ليس هناك فرق في التوافق النفسي بين الذكور والإناث ويمكن تفسير النتيجة أن عينة البحث تتمتع بالتوافق النفسي وأن عدم وجود الفروق كلا الجنسين يخضعان لذات الظروف التي تتطلب منها التكيف معها خصوصاً وأن هذه الظروف قد مرت عليها فترة زمنية ليست قليلة مما جعلت الأفراد يتکيفون معها ويقبلونها كجزء من استمرار حياتهم. وتختلف هذه النتيجة التي جاءت في دراسة التكريتي 1989 والتي بيّنت أن الذكور أكثر توافقاً من الإناث. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزهوري

2005 والتي أظهرت ان لا فرق في التوافق النفسي بين الجنسين.

#### 7. إيجاد العلاقة بين التسامح الاجتماعي والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة :

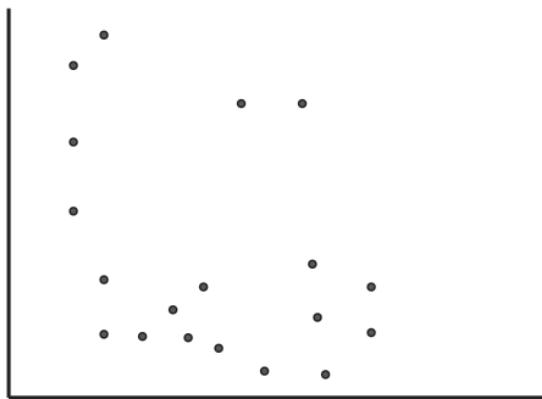
لتحقيق هذا الهدف تم احتساب الدرجة الكلية لمقياس التسامح الاجتماعي لكل فرد من أفراد العينة الـ(100)، ومن ثم جرى احتساب معامل ارتباط بيرسون وقد كان معامل الارتباط 0.23 وان هذه الدرجة مقبولة وهي علاقة ارتباطية موجبة. كما موضح في الشكل (1).

ولقد لجأت الباحثة الى إجراء آخر في اختبار العلاقة بين التسامح الاجتماعي والتوافق النفسي ، ذلك ان تم ترتيب استثمارات التسامح الاجتماعي من أعلى درجة الى أوسط درجة ، ثم تم اقتطاع 27% العلية من الدرجات ، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذه الاستثمارات والتوافق النفسي لهذه الاستثمارات ، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الارتباط 0.77 وبالاتجاه الموجب. وكما موضح بالشكل (2).



شكل (1)

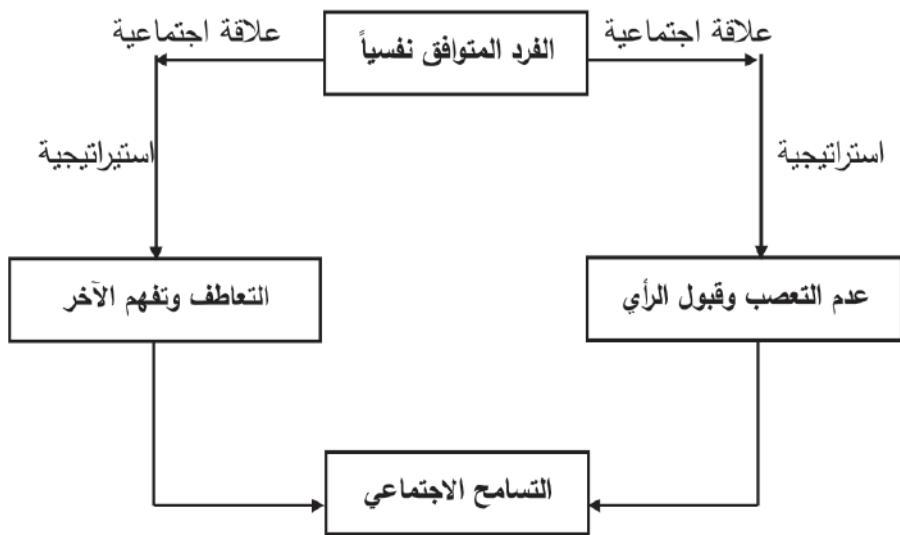
ارتباط التسامح الاجتماعي بالتوافق النفسي لدى عينة البحث الكلية



شكل (2)

#### معامل ارتباط التسامح الاجتماعي والتواافق النفسي لدى العينة الخاصة

النتيجة التي جاءت من خلال هذا الاجراء تبين ان التواافق النفسي يرتبط بالتسامح الاجتماعي بدرجة عالية ذلك ان زيادة التسامح الاجتماعي يؤدي الى درجة أعلى من التواافق النفسي والعكس صحيح. وإذا ما عدنا الى تفسير هذه النتيجة نجد أنها تتفق مع نظرية ألبورت التي ترى ان سمة التسامح للفرد المتسامح نابعة عن المرونة العقلية التي تؤدي الى تقبل وتفهم الأفراد الآخرين من دون أي صعوبات حتى لو اختلفوا معنا. وبالتالي ترى الباحثة ان ذلك يجعل من الفرد يتمتع بعلاقات اجتماعية إيجابية ، وبسبب مرونته العقلية التي يستطيع بها أن يتواافق مع الأفراد المختلفين باستخدام أساليب تتفق مع ما يريد الآخر ، وبذلك فإن المرونة العقلية تؤدي الى مرونة في التوافق ، وبذلك يكون الشخص المتسامح اجتماعياً هو الشخص المتواافق نفسياً. ان هذه العلاقة يمكن وضعها بشكل مخطط تجد الباحثة أنه يفسر هذه العلاقة بشكل أوضح.



مخطط (1)

العلاقة بين التسامح الاجتماعي والتواافق النفسي

## **الخلاصة :**

التسامح الاجتماعي والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة يعد التسامح من المفاهيم المهمة التي تقترب بالصحة النفسية والتوافق النفسي. وهو من المفاهيم التي ازداد الاهتمام بها مؤخراً لما له من أهمية في بناء المجتمع الإيجابي.

يهدف البحث إلى إيجاد العلاقة بين التسامح والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة ، وقد تبني البحث مقياساً للتوافق النفسي ، وبن مقياساً للتسامح الاجتماعي على عينة من طلبة الجامعة لكلا الجنسين بلغت (100) طالبٍ وطالبة من جامعتي بغداد والمستنصرية. وبعد إجراء الإحصاء لتحليل النتائج ، تبين أن طلبة الجامعة يتسمون بالتسامح الاجتماعي إضافة للتوافق النفسي ، وإن الإناث أكثر تسامحاً من الذكور في حين تساوى الجنسان في التوافق النفسي. ولتحقيق الهدف الرئيسي للبحث أجرى ارتباط بيرسون وأظهرت النتائج أن هناك ارتباطاً موجباً بين المتغيرين.

## المصادر:

- القرآن الكريم.

1. بحر العلوم ، حسن السيد عز الدين (2004)، مجتمع اللاعنف ، دراسة في واقع الأمة الإسلامية ، الكويت ، مؤسسة محمد رفيع معرفي.

2. التكريتي ، واثق عمر موسى (1989)، بناء مقياس للتواافق النفسي لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

3. جينس ، آرثر وآخرون (1965)، علم النفس التربوي ، الكتاب الثالث ، ترجمة : ابراهيم حافظ وآخرون ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

4. خليل ، خلدون وليد (1996)، التوافق النفسي للأسرى العراقيين العائدين من الأسر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

5. دسوقي ، كمال (1973)، علم النفس ودراسة التوافق ، دار النهضة العربية ، بيروت.

6. الدوري ، سافرة سعدون (1993)، الحاجات النفسية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتوافقهم النفسي والاجتماعي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد.

7. رشيد ، اسماعيل جمیل (1999)، العنف الاجتماعي ، دراسة لبعض مظاهره في المجتمع العراقي مدينة بغداد انموذجاً ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

8. الزهوري ، شيماء نجم صفر (2005)، التوافق النفسي والاجتماعي لدى المهاجرين العراقيين قبل التهجير وخلاله وبعد العودة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية

الآداب، الجامعة المستنصرية.

9. زيدان ، عبد القادر (1983)، دراسة مقارنة للعلاقة بين نوع الدراسة والتواافق النفسي في جامعة الملك سعود والامام محمد بن سعود الاسلامية ، مطبع جامعة الرياض ، الرياض.

10. صالح ، قاسم حسين (1988)، الشخصية بين التنظير والقياس ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد.

11. محمد ، ملياء جاسم (1999)، التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب تنشئتهم الاجتماعية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

12. مليكة ، لويس كامل (ب.ت) ، سايكولوجية الجماعات والقيادة ، ط3 ، مكتبة النهضة.

13. هول ، كالفن (1955)، علم النفس عند فرويد ، ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة ، مكتبة الانجلو ، القاهرة.

14. شلتر ، داون (1983)، نظريات الشخصية ، ترجمة: حمدي الكربي وعبد الرحمن القيسي ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد..

15. عبد الكريم ، فرحان (1979)، أسرى الحرب عبر التاريخ ، دار الطليعة ، بيروت.

16. Allport , G(1958), The narthex of prejudice – Gasdencity , New York.

17. Berry , J. and kalin , R. (1995) , Multicultural and ethnocentrism in Canada , Cantina Journal of Behavioral Vol(27).

18. Davidson , D. (1993), Forgiveness and Naxcissm , Consistency in experience a cross real and hypothetical hurt situations , Dissertation Abstract International – B-54105.

19. Fitzgexald , H.E, Stormmen , E and Mckinney , J (1982), Development psychology , the infant and young child , the Dorsey press.

20. Hoffman , M(1963), Parent Discipline and the child consideration for others , Journal of child development , Vol (34).

21. \_\_\_\_\_ , S. Hall , E. (1988), Development Psychology today , Random house , New York.
22. King , P. (1976), Toleration (Inc) , New York.
23. Marx , G. (1970), Civil Disorder and Agents of social control , Jouenal of social Issues , Vol (26).
24. Watson , P.(1973), Psychology and Race. Aldine publishing company Chico go.
25. Rogers , C. R.(1951), Client Centered therapy , Basto its current practice.
26. Young , Kimball (1952), Personality and problems of adjustment , Appleton , New York.
27. Aronson , E. and Wilson , T. (2004), Social Psychology New Jersey , Pearson , Prentice.

## **أساليب التنشئة الأسرية**

### **وعلاقتها باضطراب السلوك التفككي**

#### **لدى الأطفال (13-15)**

#### **أهمية البحث وال الحاجة إليه**

يعطي علماء النفس أهمية كبيرة لاتجاهات الآباء نحو الأبناء، وعلاقاتهم بهم فمن الثابت من دراسة كثير من الحالات التي ترد الى العيادات النفسية أن مشاكل كثيرة من الكبار تعود إلى خبرات قاسية في الطفولة في علاقائهم بالوالدين (جلال، 1968، ص161).

وبالرغم من أن لكل مجتمع طرائقه في عملية التنشئة الأسرية إلا أن هناك إجمالاً على أهمية هذه العملية. إذ تعد مهمة في تكوين شخصيات ناجحة في المجتمع. فالأسرة من أهم عوامل النجاح والفاعلية (زهرة، 2002، ص1) إلا أن ظروف الحصار الاقتصادي الذي امتد أكثر من أحد عشر عاماً على العراق والحروب التي تعرض لها البلد أدى إلى أن تكون هناك العديد من العقبات أمام الأسرة وأثر ذلك تأثيراً كبيراً في عملية التنشئة الأسرية. فقد شهد المجتمع العراقي ظروفاً غير طبيعية بسبب الحروب التي مر بها ولا يزال يتعرض إلى تغيرات اجتماعية واقتصادية. وهذا ما أكدته دراسة الجلبي.

فالتغير الذي شمل المجتمع بشكل عام ترك أثاره في هذه العملية وأن أساليب تنشئة الطفل حصلت فيها تغيرات لتتوافق مع التغيرات التي حدثت في المجتمع (المشرف، 2000، ص1) وأن ظروف العصر الراهن والتحولات الاجتماعية التي صاحبت تطور

منظومة الأسرة، وما طرأ من تغيير على ثقافة المجتمع وتقاليده، ومتطلبات الحياة ساهمت في جعل الأطفال أكثر عرضة للمعاناة من المشكلات النفسية عامة والقلق خاصة. وهذا ما جعل مهمة الوالدين أشق بكثير منها بالأمس. (المناعي، 2004، ص1).

فالأسرة هي مرتكز العلاقات الأولى ونقطة انطلاق الفرد فإذا كان هناك خلل داخل الأسرة فيأتي بنتائج عكسية على الفرد خارج النطاق الأسري ممتدًا إلى المجتمع، وهي تؤثر في شخصية الطفل تأثيرًا كبيراً. فنوع العلاقات السائدة في الأسرة بين الأبوين والأطفال يحدد إلى مدى كبير أنواع شخصيات الأطفال وسلوكهم في المستقبل، إذ يؤكد هوفمان Hoffman أهمية الطريقة التي يعامل بها الوالدان أطفالهما ومalleه في دور هام، فالطفل يتفاعل مع مجتمع الأسرة أكثر من تفاعله مع أي مجتمع آخر، ولاسيما في مراحل عمره الأولى ولا ينفصل في مشاعره عن الأسرة فالطفل يكون فكرته عن نفسه أي عن ذاته في بادئ الأمر من علاقاته بالأسرة، فقد يرى نفسه محبوباً ومرغوباً فيه، أو منبوداً فتسود حياته النفسية التوترات والصراعات والقلق (محمود، 2002، ص1).

كما يرى بعض العلماء أن من أهم أسباب قلق الأطفال يعود إلى سيطرة الآباء التسلطية وما يستخدمه الآباء من أساليب القوة والتفرقة بين الأخوة وبين الولد والبنت فإذا كانت علاقة الطفل بوالديه تمثل بالإهمال والتسلط أو تفضيل أحد الأبناء على الآخر فسوف تؤثر سلباً في النمو النفسي للطفل، فالأطفال الذين يتعرضون إلى الحماية المفرطة والسيطرة المتطรفة أو غياب السلطة الوالدية أو التدليل المفرط يعرضون إلى الإصابة (ارمي، 2005، ص7).

لذا فقد وجدت الباحثة أن للتنشئة الأسرية أثراً كبيراً في تكوين شخصية الطفل. تعد عملية التنشئة الاجتماعية عملية تتشكل خلالها معايير الفرد ومهاراته ودواجهه واتجاهاته وسلوكياته لكي تتوافق وتتفق مع تلك التي يعدها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن أو المستقبلي في المجتمع، كما أن هذه العملية تبدأ منذ ميلاد الفرد وتستمر

مدى الحياة، وتتضمن التنشئة الاجتماعية مهارات الفرد إلى جانب قيمه ومثله ومعايير وأهميات سلوكه (عيسوي، 1993، ص219).

وإذا عدنا إلى الإسلام نجد أن مرحلة الطفولة قد شغلت حيزاً مهماً في الشريعة الإسلامية، سواء في القرآن الكريم أم السنة النبوية. ولقد أخذ الإمام علي (ع) على عاتقه تعزيز حقوق الطفل إيماناً منه بأهمية هذه المرحلة في حياة الإنسان التي تتشكل فيها معالم الشخصية فهو يخضع لأنماط سلوك وعادات وخبرات تعيش في عمق شخصيته وتساهم في بنائها وصياغتها مستقبلاً، إذ أشار علي(ع) إلى تأثر الإنسان العميق في هذه المرحلة وذلك من خلال تجربته الشخصية إذ يقول علي (ع) "وقد علمتم موضعي من رسول الله صلى الله عليه وسلم بالقرابة القريبة والمنزلة الخصيصة، وضعني في حجره وأنا وليد يضمني إلى صدره ويكتفي في فراشه ولقد كنت اتبعه إتباع الفضيل أثر أمه يرفع لي في كل يوم علمًّا من أخلاقه ويأمرني بالاقتداء به".

وتبرز أهمية مرحلة الطفولة وتأثيرها المستقبلي على الإنسان والمجتمع وفق رؤيته إذ يقول (ع) "إنما قلب الحديث كالأرض الخالية مهما أُلقي من شيء قبلته".

ويمكن تجديد مرحلة الطفولة عند الإمام من خلال كلامه حول التطور الذهني والجسدي للإنسان إذ يقول علي(ع) إن الإنسان "يُشغر في سبع سنين ويختتم في أربع عشرة سنة، يستكمل طوله في أربع وعشرين، فيما كان بعد ذلك فإنما هو بالتجارب".

إذاً مرحلة الطفولة تبدأ من تكون الإنسان في رحم أمه إلى ما قبل الخامسة عشرة من العمر، مع مراعاة الفرق بين الذكور والإناث، ويقول علي(ع) ولدك ريحانتك سبعاً وخدامك سبعاً، ثم هو عدوك أو صديقك، ونحن نميل إلى فهم هذه الكلمة بإطار أوسع من محيط العائلة الضيق إلى دائرة المجتمع الرحب الذي دعاه الإمام للتعامل بالأطفال بأسلوب و Mahmahiyah خاصة تقوم على احترام حقوقهم الأساسية ليكونوا عناصر فاعلة وایجابية في أسرهم ومجتمعاتهم (السعد، 2008، ص271).

ولعل أبرز الحقوق التي أكدتها الإمام (ع) هي الحقوق المعنوية حيث نظر الإمام علي للطفل ككتلة مشاعر وأحاسيس يجب صيانتها وإحاطتها ببيئة صالحة لتنزدهر

وتنمو حتى تترسخ قواعد الشخصية السوية، حيث يقول (ع) عن الطفل ”ذو نية سليمة ونفس صافية“.

ومن الحقوق المعنوية الرئيسة التي دعا الإمام الى تحقيقها في المجتمع هو حق الأمان للطفل حيث يقول (ع) ”من أخاف طفلاً فهو ضامن“ بل أن الإمام فرض ومارس تعويضاً على إخافة الأطفال. ويبين أن فقدان الأمان عند الطفل يترك آثاراً سلبية حيث يسلب الطفل القدرة على الانسجام مع المجتمع ويخلق له الأحقاد والعداوة في علاقاته الاجتماعية.

أما المحور الثاني في الكيان المعنوي للطفل فهو ما يمكننا أن نطلق عليه (حق الحب) الذي يجب أن يمنح للطفل داخل أسرته حيث يقول (ع) (من قبل ولده كان له حسنة ومن فرجه فرحة الله يوم القيمة) وأنه بالحب والمحبة يتم زرع الإحساس في الطفل الباحث لا شعوريا الطمأنينة والأمن، وبأنه موضع المحبة والرعاية من قبل أبيه وأمه بما تمثله القبلة والاحتضان الروحي الذي يملؤه بالدفء والحرارة العاطفية والإحساس بالأمان والفرح مما يترك تأثيره على نفسيته في المستقبل ويعطي الإمام في تعامله الأبوي مع أولاده مثالاً واضحاً في إظهار حبه لهم، حيث يقول في رسالته إلى ولده الحسن (ع).

”من الوالد الفان.. إلى المولود المؤمل.. وجدتك بعضى بل وجدتك كلي، حتى كان شيئاً لو أصابك أصابني وكان الموت لو أتاك أتاني فمعنى لي من أمرك ما يعنيني من أمر نفسي“.”السعد، 2008، ص 275.“ مما تقدم نجد أن الإمام (ع) يعطي أهمية بالغة لأسلوب التعامل التي يجب أن يتعامل بها الوالدون مع الطفل حيث يكون ذلك من حقوقه التي يجب الأخذ بها.

وهناك حقيقة عامة أخرى يجب معرفتها، وهي أن تبني الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء والحب اللذين يhattat بهما في علاقته بوالديه، فإن الطفل الذي يتمتع بعلاقة عاطفية دافئة مع الوالدين يكون حريصاً على احتفاظ بهذه العلاقة ويخشى من دون شك من فقدانها (الشربتي، 2000، ص 2-1).

إذا بحثنا عن حقوق الطفل والاهتمام بها نجد عبر العصور وحتى الآن، لم يبرز ما هو أكثر أهمية من مسألة الطفولة وحقوقها، إذ تعد الطفولة نبت الحياة. فحق الطفل في هذه الحياة يعد حقاً أساسياً تتفرع منه عدة حقوق تحمي الطفل وتحيطه بالأمان حتى بلوغه سنًا معينة تؤهله جسدياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً لتولي أموره والتعرف على واجباته تجاه مجتمعه وتجاه الآخرين (العيدي، ، ص15).

وفي متابعة الشرائع المدونة يعد أول ظهور لهذه الشرائع في تاريخ العالم، تشرعات وادي الرافدين، فقد ظهرت مثل شريعة أورفو وليت وعشتار واشنونا وشريعة حمورابي وبعض القوانين الأشورية التي اشتغلت على العديد من النصوص الخاصة بجرائم أفعال عدة وفرض عقوبات عليها (باقر، 1955، ص280).

أما قانون حمورابي الذي شُرع سنة 2000 ق.م فقد قرر حقوق عديدة للطفل وعقوبات متنوعة لنتهي هذه الحقوق (سليمان، 1987، ص82).

إن ما تقدم طرحة يبين أن للطفل حقوقاً يجب مراعاتها في عملية التنشئة وعلى الوالدين المحافظة على هذه الحقوق ويكون ذلك واضحاً من خلال الأسلوب الذي يتبعه الوالدون في التنشئة.

وقد بيّنت الأدبيات في هذا المجال أن هناك علاقة بين الأسلوب المتبّع في التنشئة من قبل الوالدين وبين ظهور العديد من الاضطرابات النفسية التي تصيب الطفل، وكذلك ظهور الانحرافات السلوكية في حياة الطفل المستقبلية.

فقد أظهرت الدراسات أن أساليب التنشئة الخاطئة التي تمارسها الأسرة كالحرمان العاطفي والعجز عن إشاع الحاجة إلى الأمان الاقتصادي والاجتماعي والقوة جمّيعها تسهم في إحداث الاضطراب النفسي للفرد، كما أن الإحباط المفاجئ في تحقيق الطموح والضغط الذي يتعرض له الفرد والذي يحرمه من إشباع حاجاته الأساسية أو يعرضه للإهانة والتحقير يجعله عرضة - أكثر من غيره - للسلوكيات أو المشكلات النفسية (السامرائي، 1997، ص5).

ومن بين تلك الاضطرابات التي قد تنتج عن إتباع أسلوب تنشئة خاطئ مع الطفل

هو اضطراب السلوك التفككي .Disruptive Behavior Disorder وهو من الاضطرابات السلوكية الخطرة والواسعة الانتشار في الوقت الحالي عند الأطفال والمرأهقين إذ تبلغ نسبة انتشاره 6-2% من مجموع الأطفال والمرأهقين في العالم (Fran kel , 2004 , p2) كما يعاني منها بعض الأفراد في أي سن في هاتين المراحلين، فقد يصاب بها في أي مرحلة من مراحل نموه قبل سن 18 عاماً، عند توفر الظروف المشجعة لذلك - كالمشكلات الأسرية والمدرسية وضعف التواصل الاجتماعي - ويتضمن هذا الاضطراب أحياناً عدة من الاضطرابات السلوكية وهي.

اضطرابات نقص الانتباه والنشاط الزائد (Attention Deficit – Hyperactivity Disorder) (1)

((ADHD

اضطراب السلوك التواصلي (Conduct Disorder (CD) (2)

اضطراب التحدي (Oppositional Defiant Disorder (ODD) ويكون السلوك العدوانى (3)

أبرز سمة لهذا النوع من الاضطرابات. (طالب، 2009، ص7).

وصنف السلوك التفككي في قائمة IV - DSM من ضمن الاضطرابات السلوكية التي قد تظهر في مرحلة الطفولة أو المراهقة، أو تستمر من الطفولة إلى المراهقة وتكون خطورته في كونه من الاضطرابات التي لا يمكن عدّها مؤقتة أو مرحلية (تقتصر على مرحلة معينة)، إذ يصاب بها الفرد في مرحلة الطفولة وقد ينتقل معه الاضطراب في حالة عدم العلاج إلى مرحلة المراهقة، ليدخل المصاب في حالة من السلوكات السلبية المتسمة بالعنف والعدوان والتمرد وعدم القدرة على التواصل بصورة إيجابية مع آخرين (ottomans (., 2001 , p. 598

ويتسم الفرد المصاب بالاضطراب باتخاذه للسلوك العدوانى والجريمة في بعض الحالات المتطرفة، كما يتصف بسلوكيات العزلة وقلة العلاقات الاجتماعية وانخفاض تقدير الذات والسعى إلى تدميرها، ويعاني من مشكلات في الانتباه والتفكير فضلاً عن

مشكلات اجتماعية مع اقرانه في المدرسة. (Nietzel , 1998 , p. 87 - 88).

ومن أهم مجالات السلوك التفككي هو العدوان Aggression والذي تظهر بوادره منذ الطفولة المتأخرة وتستمر للمراحلية إذ يرتبط ظهور العدوان والعنف عند الفرد المصابة بالحرمان العاطفي والفشل الدراسي والتهرب من المدرسة والمشكلات مع الأقران والانحراف، على نحو ما توصلت لذلك دراسة كوي Campbell 2000 ودراسة كومبل 1998، ويرتبط العدوان بالأحداث المحيطة والصادمة والفشل في إنجاز الأعمال، ويزداد عند الذكور أكثر من الإناث (Morren , 2002 , p.89).

وفي هذا المجال بينت الدراسات أن التعامل غير الصحيح لحل مشكلات الأبناء والمعالجات القاسية لها كلها لها الدور الأكبر في تعويض الأبناء لأزمات سلوكية حادة كالسلوك التفككي، فقد توصلت لهذه النتيجة الدراسات التي أجرتها جمعية الحد من مشكلات السلوك التواصلي (Bockhoven , 2005 , p 63).

إن مشكلة البحث الحالي تكمن في الإجابة عن مدى تأثير الأسلوب المتبعة من قبل الوالدين مع الطفل في انحراف سلوكه وأصابته بالاضطرابات ومنها متغير البحث الحالي (اضطراب السلوك التفككي) والذي كما أظهرت الدراسات يؤثر في سلوك الفرد وتعامله اليومي في المجتمع مما ينتج عنه سلوك عدوانى يؤذى المجتمع الذي ينتمي له الفرد.

## هدف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والسلوك التفككي لدى عينة البحث.

## حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالطلبة في المدارس المتوسطة في محافظة بغداد للأعمار من (13-15) عاما في مديريات (الرصافة الأولى).

## تحديد المصطلحات

أولاً: أساليب التنشئة الأسرية.

### 1- القوة والتسلط.

القوة: عرّفها مظاہر هي أساليب العقاب البدني (الألم الجسми) أو التهديد به (مظاہر، 1999،

ص3).

ويعرفها الدهاري: عدم ترك الوالدين لأي سلوك خاطئ أو تصرف غير مقبول أو أي تعبير غير لائق من جانب الطفل دون عقاب أو محاسبة أو إيلام أو توبيخ (الدهاري، 2000، ص5).

ويرى صالح: تتمثل القوة في استخدام أساليب التهديد والحرمان أو استخدام أساليب العقاب البدني كأساس في عملية التطبيع الاجتماعي. (صالح، 2003، ص2).

السلط عرفة الزهيري أنه يتمثل في فرض رأي الكبار على الطفل من خلال التهديد أو الإلحاد أو الضرب أو الحرمان أو إشارة الألم النفسي (الزهيري، 1999، ص104).

ويعرفه أبو جادو: هو التعنيف والرفض لرغبات الإبن من خلال منعه من القيام بما يرغب ويعني كذلك القوة في معاملة الأبناء وتحميلهم مهام ومسؤوليات فوق طاقتهم (الرواق، 2003، ص13).

أما صالح فيرى: هو فرض الأب لرأيه على الطفل والتعرض لرغبات الطفل التلقائية والحلولة دون تحقيقها حتى لو كانت مشروعة وقد يستمر الوالدون حتى يكبر الطفل (صالح، 2003، ص1).

### 2- الدفء العاطفي

عرفه الهلال: هو توفير الدفء والمساندة العاطفية والرقابة والإشراف واستخدام أسلوب المناقشة والإقناع. (الهلال، 2003، ص2).

يعرفه المهداوي أنه التقصير في رعاية الإن والاهتمام به أو حمايته من قبل الوالدين وقلة الاتزان بأموره وتركه و شأنه يدير أمره كيما كان من دون تشجيعه أو محاسبته أو مناقشته بأمور القيم الاجتماعية الصحيحة أو الخطأ (الرواق، 2003، ص15).

أما الزهيري فيرى ترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه وكذلك دون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه، وأيضاً عدم توجيهه إلى ما يجب أن يفعله أو ما ينبغي أن يتجنبه (الزهيري، 1999، ص104).

ويرى السديري ترك الطفل دون رعاية أو تشجيع أو محاسبة للسلوك الخاطئ وعدم المبالغة بإشباع حاجات الطفل للتقدير (السدري، 2005، ص1).

#### ثانياً: اضطرابات السلوك التفككي Disruptive Behavior Disorder

(1) يعرفه باترسون أنه سلسلة من الممارسات بصورة عدوان وتمرد على القوانين والأنظمة الموجودة في المجتمع والتي يمارسها الطفل نتيجة لتعزيز الوالدين للسلوك السلبي الذي يصدره الطفل وتأثير التفاعل العائلي في هذا السلوك المتمثل بالإهمال أو فقدان السيطرة عليه. (oltmann , 2001 , p 561).

ويعرفه الدباغ أنه سلوك غير طبيعي يؤدي استمراره ووجوده لدى الفرد إلى خلل في شعوره بالراحة والصفاء والأمن وإخلال بكتفاته الإنتاجية كعضو في المجتمع وإلى تشويش نظرته إلى الناس والعالم أو بعلاقته بهم (الدباغ / 1977، ص21).

ويرى الشربيني أنه اضطراب سلوكي يحدث عند الأطفال والراهقين وفيه تظهر علامات العناد والتعدى على حقوق الغير وخرق القواعد الاجتماعية ويساهم به الذكور أكثر من الإناث (الشربيني، 2001، ص99).

## الفصل الثاني

### الأدبيات والدراسات السابقة

#### أولاًً أساليب التنشئة الاجتماعية

##### *The socialization styles*

يتفق العلماء والمنظرون في العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية على أن الأسرة تعد البنية الاجتماعية الأساسية التي تحيط بالطفل وتشرف على مراحل نموه المختلفة. فيكون لها تأثير في تعلمه واكتسابه الأدوار الاجتماعية في كل مرحله من مراحله العمرية. وتوجه سلوكه الاجتماعي على وفق فيم ومعايير المجتمع لتسهم في تكوين شخصيته الاجتماعية والأساسية (غيث، 1987، ص 39).

أن الضبط الاجتماعي يُعد ضرورة من ضرورات حفظ الحياة الاجتماعية وهو الهدف الأهم لعملية التنشئة الاجتماعية للأبناء في مراحل نموهم المختلفة. فالفرد في مراحل نموه مزود بميول واستعدادات فطرية وحيوية ترفعه كلها إلى ضرورات مختلفة من الأنشطة تخضع لضوابط وقيود اجتماعية تحدد المسايكل والطرق لإشباع الدوافع وتوجيه السلوك بما لا يتعارض وبما يتفق والأنظمة الاجتماعية السائدة.

وان الالتزام بها من جانب الأفراد يمكنهم من السير في الحياة الاجتماعية والتوافق مع مجتمعاتهم (منصور، 1987، ص 91).

ويؤكد ماكبي ومارتون *Maccoby and Martin* أن الوالدين ساهمان في عملية التنشئة الاجتماعية في خلال تقديم الحب والرعاية لأبنائهم، ويوصفهما نماذج ضرورية للتقمص *Identification* وتزود الأبناء بمعظم خبراتهم والمشاركة في

تطور مفهوم الذات لديهم وأن العملية هي عملية تفاعلية بين الأبناء والوالدين. فبدلاً من أن تنظر للعملية على أن الوالدين يقدمان شيئاً للأبناء فأننا يمكن أن تنظر إلى التنشئة الاجتماعية من الوالدين على أنها شيئاً يفعله الوالدان مع أبنائهم (Hoffman , 1988 , p 214).

ويرى علماء الاجتماع أن الأسرة تقوم بدور الوسط بين المجتمع بكل ما فيه من تقاليد وقيم وعادات وقوانين، والطفل بكل إمكانياته البيولوجية والفيسيولوجية والنفسية التي يولد مزوداً بها وفي الأسرة وعن طريقها، تنمو مجموعة المظاهر السلوكية التي تتكون منها طبيعتنا البشرية وهي الجماعة الوحيدة التي يتفاعل فيها الفرد في طفولته ومنذ أن يولد لها كان للأسرة السيادة في تشكيل شخصية الأفراد (القيسي، 1988، ص63).

وفيما يتعلق بطريقة جمع البيانات عن أساليب التنشئة الاجتماعية يؤكّد أوزبل Ausbel أن قياس أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء، هي أكثر ارتباطاً بنمو شخصياتهم وأكثر موضوعية من قياس سلوك الوالدين في معاملتهم لأبنائهم (Ausbel , 1954 , p 163). فالادرار هنا لا يتعلق بأسلوب الوالدين بتنشئة أبنائهم كما يحدث فعلاً. ولكنه عملية مستمرة أو دينامية متضمنة التفاعل مابين الموقف وتفسير الأبناء لسلوك الوالدين بحسب خبراتهم السابقة وحكمهم عليه وفهمهم لعلاقتهم بهم (محمد، 1999، ص31).

وقد أكد فتزيرلد (Fitzgerald , 1982) أن هناك أسلوبين للتنشئة الاجتماعية هما (تسامح - تسلط) و (قبل - نبذ) (Fitzgerald , 1982 , p 284).

وتوصلت دراسة الجاف 1998 إلى أن هناك أربعة أساليب في التنشئة الاجتماعية للوالدين تتمثل بـ(قبل - نبذ)، (تسامح - صرامة)، (تفضيل - عدم تفضيل)، (رعاية زائدة - إهمال) (الجاف 1998، ص94).

أما دراسة القيسي فقد توصلت أن هناك خمسة أساليب في التنشئة الاجتماعية للأبناء متمثلة بـ(الحازم، الملتسط، الملذذب، الملتساهل، المهمل). (القيسي، 1998، ص23).

وترى الدراسات أن الأساليب التي يستعملها الوالدان للتعامل مع الطفل تتعدد، فمنها ما يُعد تسعياً وما هو غير سوي وذلك حسب تأثيره في نمو الطفل نفسياً وجسدياً، كما أن الوالدين أو القائمين على رعاية الطفل يستعملون أساليب مختلفة في الرعاية والتنشئة تتراوح مابين منح الحب والاهتمام إلى الإهمال أو والقسوة وانزول العقاب والذي يتحول في كثير في الأحيان إلى عقاب بدني قاس مثل الضرب أو عقاب نفسي مرير مثل التحقيق والازدراء فضلاً عن أسلوب السيطرة (إسماعيل، 1991، ص35).

فالأسرة التي يسيطر فيها الوالدان على المراهق في جميع الأوقات وفي جميع مراحل النمو ينوبان عنه في القيام بما يجب عليه أن يقوم به ويتحكمان في جميع أموره وقد يهتم الوالدان بابنها ويحبانه ولكنها يخضعانه دائماً لهما، لأنهما يعتقدان أن ذلك من مصلحته، فالمراهقون في هذا النوع من الأسر يمرون بحالتين أما أن يشعروا بالنقص والارتباك ويسهل انقيادهم إلى الاعراف من قبل رفاق السوء وأما أن يلجموا إلى التمرد على كل شكل من أشكال السلطة سواء في البيت أو المدرسة، ويظهر على الطفل خلال مدة الطفولة ميل لمقاومة السلطة يصاحبها رغبة في الاستقلال إلا أن هذا الميل يزداد حده أثناء وحين يكتشف أن محاولاته تبوء بالفشل يزداد عناده وتحديه (صادق، 1999، ص294).

ويؤكد علماء النفس والباحثين على أن المعاملة السيئة تشعر المراهقين بفقدان الأمن، وتضع في أنفسهم بذور: التناقض الوجدي والعناد وتنمي فيهم مشاعر النقص والعجز عن مواجهة مصاعب الحياة وتتجلى مظاهر العناد في التمرد على السلطة ومقاومتها على مستوياتها المختلفة في الثورة والاحتجاج والغضب ومحاولة إزعاج الآخرين بشكل متعمد والرغبة بالانتقام وتكون الإناث أقل مقاومة من الذكور لتقاليد الأسرة (الزعبيلاوي، 1998، ص176).

### ثانياً: اضطراب السلوك التفككي:

اضطراب السلوك التفككي هو وصف شامل لمجموعة من الاضطرابات

السلوكية ذات الطابع الخارجي، التي تحدث في بداية مرحلة الطفولة وتستمر إلى المراهقة. وطبقاً لقاموس Merriam - Webster، فإن كلمة Disruptive هي وصف تعني تفكك up - Break، والانتقال إلى حالة الاضطراب من كلمة عرقلة Disruption، وتشمل هذه الصفة كل التصرفات أو السلوكيات التي تكسر القواعد والقوانين أو النظام المتبعة بصورة روتينية ودائمة في الصف الدراسي أو في المنزل، ولاسيما تلك المهمة منها، ويعد من أكثر الاضطرابات شيوعاً في أوساط الأطفال والراهقين وتكون خطورته في احتمالية ظهوره في مراحلتين عمريتين مهمتين على صعيد النمو في حياة الفرد، إذ تتميز أن بالنمو والتطور والبناء على الأصعدة الجسمية والنفسية والعقلية وعلى مستوى الشخصية، ووفقاً لرأي فورهاند 1990 Forehand فإن بعض الأفراد في كلا المراحلتين ولاسيما في المراهقة قد يكون عرضه للأزمات السلوكية والعاطفية وأكثرها شيوعاً هو الاضطراب التفككي، ويسببه يصبح المراهق خارجاً في سلوكه عن تقاليد مجتمعه وأعرافه لعدم قدرته على تكوين الرادع الخلقي (McKenney, 2001, p1)، ويأتي عجزه هذا نتيجة ضعف الإشراف الأسري وكثرة الصراعات فيها، ويتصنف هذا النوع من الاضطرابات بتأثيره في جميع المستويات الخاصة بحياة الفرد، بدءاً بنمط الشخصية والسلوك الاجتماعي له وانتهاءً بصحته النفسية واسلوب حياته ويرتبط ارتباطاً وثيقاً في حالة ظهوره باضطرابات الشخصية في مرحلة الرشد، لاسيما عند عدم معالجة الاضطراب أو اتخاذ إجراءات للحد من ظهوره أو تطوره في الطفولة أو المراهقة، فضلاً عن المعاناة من الاضطرابات الوجدانية .(Helgeland, 2005, p2-3)

ويتصف الفرد ذو السلوك التفككي بالعدوان والتدمير والغضب وبسوء العلاقة مع الوالدين والاقران، والفشل الدراسي وعدم القدرة على التواصلك فيها، ويرجع أحد أسباب العدوانية المفرطة لدى المصابين بالاضطراب إلى الافق الدراسي الذي يولد انخفاضاً تقدير الذات والذي يؤدي بدوره إلى مشكلات سلوكية بضمها العدوان، وأشار دونافان 1998 Donovan إلى أن سمة العدوان البارزة على أصحاب السلوك التفككي

تدفع الباحثين إلى إعادة تسمية هذه الاضطرابات التفككية بـ(اضطرابات العدوان) كونها دلالة واضحة على

صلة العدوان بهذا النوع من الاضطرابات (Donovan , 1998 , p.2).

ويتسم الأفراد المصابون به بانخفاض المشاعر والاهتمامات نحو الآخرين ويسئون منهم نوايا المحيطين بهم وتصرفاتهم، وخاصة في المواقف الغامضة، ويفسرونها على أنها عدائية ومهدة، مما يجعلهم يتصرفون بطريقة عدوانية مع الآخرين، كما يتميزون بالقسوة ونقص الشعور بالذنب، وبالتحمل الضعيف للاحباط، وبالطيش والمزاجية، وبتعاطي العقاقير والمواد المخدرة والتدخين واقامة العلاقات الجنسية في سن مبكر (يوسف، 2000، ص275).

### ومن النظريات التي تناولت اضطرابات السلوك التفككي

نظريّة الاجبار Coercion Theory وهي من النظريات الفرعية الواسعة التي اشتقت من نظرية التعلم الاجتماعي، ويدور المبدأ الأساس في النظرية حول أثر التعزيز Reinforcement في العلاقات الإنسانية فالعلاقات الاجتماعية يجري المحافظة عليها من خلال المكافآت والتعزيزات الإيجابية، ويحدث الصراع في هذه العلاقات عندما لا يكون هناك مكافأة على سلوك ما، أو عند حدوث سلوكيات غير محببة في العلاقات. وطور باترسون 1982 مفهوم الاجبار Coercion اشارة إلى العلاقات التي تتبع فيها الأطفال أساليب سلوكية غير مرغوب فيها ويسيطرُون من خلالها على تصرفات الآخرين ولاسيما الوالدين. ويحدث التعزيز السلبي كما يرى باترسون عندما لا يلتقي السلوك غير المرغوب به مع النتائج المتوقعة منه (العقوبات التي يستحقها الفرد نتيجة اتيانه لمثل هذا السلوك) لأن يكون العقاب بسيطاً أو شديداً أو لا يُعاقب أطلاقاً، فيستمر في سلوكه العدوانى نتيجة لغياب العقاب المناسب له، وقد وضع باترسون نتيجة دراسته للعلاقات الاسرية افتراضية ان التفاعل العائلي له الدور الاكبر في تعزيز السلوك عند الطفل، وطور

نظريته في تفسير اضطراب السلوك من خلال دراسته لامفاط التفاعل الحاصل داخل الاسرة.

ويشير باترسون الى ان الوالدين يطوران السلوك السلبي عند الطفل من خلال اساليب الضبط غير السليمة التي يستعملانها مع ابنائهم المتمثلة بالازعاج Nagging والتوبيخ Seedling والصرارخ Yelling، عندما يقوم أحدهم بفعل خاطئ، وهذه الاساليب تبعد الفرد عن والديه وتطور لديه التفاعل غير السليم والمرضي معهما (Fisher , 1998 , p.2).

ان استمرار اتباع اساليب الضبط غير الحازمة من الوالدين تعزز السلوك غير المرغوب به لدى الطفل ويصل الوالدان الى هذه المرحلة مع الطفل عند فشلهم في تنفيذ وعودهما له أو فقدان سيطرتهم على سلوكياته، وهذا يعني فشل اساليب الضبط التي يتبعانها معه، ويصبح الطفل واعياً بان عدم استجابته لردد فعل والديه واستمراره في القيام بالسلوك الخاطئ سيؤدي الى اجبارهما على مطاوعته ويشكل سلوكيهما وفقاً لرغباته.

ويشير باترسون الى ضرورة استعمال العقاب المناسب للطفل وعدم توجيه العقوبة القاسية إليه، ومنح الحب والعاطفة تجعله قريباً من والديه، كما ان السلوك الخاطئ يعد في بعض الاحيان وسيلة الطفل للحصول على الحب والانتباه، فقد يصبح التوبيخ بوصفه وسيلة عقاب عاملًا في زيادة السلوكيات الخاطئة والعدوانية وليس سبباً في ردعها نتيجة الخطأ الحاصل في توجيه العقاب المناسب لمشكلة الطفل السلوكية (Oltmanns , 2001 , p.562).

وتبيّن الدراسات في هذا المجال أن الأفراد ذوي السلوك العدواني الخطي لديهم تاريخ العقوبات الجسدية القاسية والعنيفة بسبب عدوانيتهم، ويشير باندورا ووالترز في دراستهم بان العقوبة الموجهة للطفل العدواني والتي تكون قاسية، تشجع الطفل على أبرز عدوانيته نحو الاقران خارج المنزل وبشكل اشد من السابق.

(Sheppard , 1975 , p.327)

وترى الدراسات ان عدم تقبل الوالدين لابنائهما ولاسيما الام يجعل من الصعب خضوع الابن لتقاليد وقواعد المجتمع الذي يعيش فيه، فالنجد كثيراً ما يؤدي الى جعل السلوك عدائياً ومضاداً للمجتمع (كونجر، 1970، ص483).

ويذكر فولجي Fuligh بين العلاقات السلبية بين الوالدين والمراءحين تقود الى مستويات عالية من الاخفاق في الحياة وسلوكيات عدوانية عالية، فضلاً عن الاخفاق الدراسي والشعور باليأس وانخفاض تقدير الذات وقد يقود الى مشكلات نفسية أشد وأكثر خطورة نتيجة تعامل الوالدين غير المناسب مع الصعوبات التي يواجهها ابنائهما في هذه المرحلة (Passer , 2000 , p.484).

كما وأشارت فايفنر Pfiffner الى ان الحرمان من عاطفة الأمومة وعدم تقديم البيئة الايجابية في حياة المراءح والطفل لها تأثيرها الواضح في سلوكياته وفي احتمال اصابته باضطرابات السلوك ولاسيما التفككي والمعادي للمجتمع .

(Pfiffner , 2000 , p.7)

### **الفصل الثالث**

#### **إجراءات البحث**

للغرض تحقق هدف البحث كان لازماً أن تتوفر اداتين لقياس متغيري البحث تتناسب عينة البحث وتجيب عن سؤاله.

وقد تحقق ذلك من خلال إجراءات البحث وكما يلي:

#### **أولاً: تحديد مجتمع البحث:**

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة المتوسطة الذين يدرسون في المدارس المتوسطة في مدينة بغداد من الصف الأول والثاني والثالث متوسط، الدراسة الصباحية، موزعين على مديرية التربية بجانب الرصافة. ولكل الجنسين.

#### **ثانياً: عينة البحث:**

اعتمدت الباحثة على اختيار عينة البحث لتطبيقه الرئيسية على الطريقة العشوائية إذ تم اختيار (200) طالب وطالبة من (4) مدارس وبواقع (100) طالبة والجدول (1) يوضح ذلك.

### جدول (1)

#### عينة البحث حسب المدارس والمديريات التابعة لها

| الجنس | عدد العينة | موقع المدرسة                       | المديرية    | أسم المدرسة    | ت |
|-------|------------|------------------------------------|-------------|----------------|---|
| ذكور  | 44         | قرب النادي التركماني               | رصافة أولى  | متوسطة القناة  | 1 |
| إناث  | 50         | شارع المغرب                        | رصافة أولى  | متوسطة المشنى  | 2 |
| ذكور  | 56         | حي الكرادة قرب المسرح الوطني       | رصافة ثانية | متوسطة الشرقية | 3 |
| إناث  | 50         | حي الجامعة قرب المركز الصحي للزوية | رصافة ثانية | متوسطة الأحرار | 4 |

#### ثالثاً: أداتا البحث

##### (1) أدلة أساليب التنشئة الاجتماعية:

لقد اعتمد البحث مقياس أساليب التنشئة الاسرية الذي اعدته أرميا 2005، وقد اعتمد البحث

الخطوات التالية لتطبيق المقياس.

1. تم اعادة صياغة الفقرات بصيغة المتكلم وتحديد الاسلوب الذي يتبعه الوالدين في مواجهة مثل

هذه المواقف، من وجهة نظر المستجيب.

2. بعد الاطلاع على المقياس التي اعتمدتها الباحثة في بناء مقياسها فقد اعتمد البحث الحالي اعاده

صياغة بعض الفقرات لتناسب افراد العينة في هذا البحث.

3. اعتمد البحث على مجال القسوة والسلط، الدفء العاطفي، الاهتمال وبذلك تكون البدائل

المتاحة للاجابة ضمن هذه المجالات الثلاثة فقط.

##### صدق مقياس التنشئة:

الصدق الظاهري Face Validity

من أجمل التأكيد من الصدق الظاهري لاداة البحث فقد تم عرضها على عدو من الاساتذة الخبراء في مجال علم النفس والتربية للحكم على صلاحيتها ومدى ملائمتها، وحذف ما يرونها غير مناسب وتعديل ما يحتاج ذلك وقد اعتمد موافقة 80% ما كثر على الفقرة، وقد حصل الاتفاق 100% على (15) فقرة وحصلت الموافقة 90% على (10) فقرة وحصل الاتفاق 80% على (5) فقرات، وقد تم تعديل بعض الفقرات التي كانت تحتاج الى بعض التعديل في الصياغة، وبذلك فقد حصلت فقرات المقياس (30) فقرة على الموافقة، وهذا يعني ان المقياس الحالي يتمتع بنوع من الصدق.

#### **الثبات:**

طريقة الاتساق الداخلي: بعد تطبيق معادلة الفا كرويناخ على (100) استماراة حصل بحث على معامل ثبات الفا البالغ (0.7674) وهذا يشير الى ثبات المقياس. وبذلك فقد تم الحصول على اداة لقياس التنشئة الاسرية لهذا البحث تتمتع بالصدق والثبات.

#### **(2) أدلة السلوك التفككي:**

اعتمد البحث مقياس السلوك التفككي الذي اعدته طالب في 2009 وذلك للأسباب الآتية:

1. عينة البحث الحالي هي ذات الفئة العمرية التي اعتمدتها البحث الذي اعدته طالب.
2. ان هذا المقياس يتمتع بمؤشرات للصدق والثبات.
3. ان هذا المقياس حديث نسبياً وبالتالي فان المتغيرات التي مرت على عينة البحث تشابه بدرجة قريبة ما يمر على افراد عينة البحث الحالي.

#### **وصف المقياس:**

يتكون المقياس من (45) فقرة، وقد اعتمدت الباحثة في استخراج الصدق على نوعين:

1. الصدق الظاهري حيث تم تقديمها إلى عينة من الخبراء في المجال.

2. صدق البناء وذلك باستعمال اسلوب التحليل العاملي.

أما فيما يخص الثبات:

فقد اعتمدت الباحثة اسلوب اعادة الاختبار واسلوب معامل ألفا - كرونباخ.

وقد اعتمد البحث الحالي استخدام الصدق الظاهري لمقياس السلوك التفككي، وذلك بعرض فقرات المقياس عدد من الاساتذة المختصين في مجال علم النفس، وكذلك تم عرضه على عدد من اطباء النفسانيين لمعرفة مدى الموافقة على ان فقرات المقياس تقيس السلوك التفككي، وقد ظهر أن هناك عدد من الفقرات كانت تحتاج اعادة صياغة ولكن ليس هناك من الفقرات غير المقبولة. بلغ عدد الخبراء في مجال علن النفس (7) خبراء أما في مجال الطب النفسي فقد كان عدد الخبراء (3). وبذلك تمت اعتماد الاداء المؤشر الصدق.

أما الثبات فقد تم اعتماد طريقة معامل ألفا - كرونباخ للاتساق الداخلي، حيث تعتمد هذه الطريقة على الاتساق في اداء الفرد من فقرة لآخر، وتستند إلى الانحراف المعياري للمقياس والانحرافات المعيارية لكل فقرة فيه. وبعد استعمال معامل الفا بلغ معامل الثبات (0.76) وجاءت هذه القيمة مقاربة من قيمة الثبات بنفس الطريقة في دراسة طالب 2009 والتي بلغ معامل الثبات فيها (0.87). وبذلك فقد تم الحصول اداة لقياس السلوك التفككي تمت اعتماد الصدق والثبات اللازمين للقياس.

**التطبيق النهائي:**

تم تطبيق مقياس (أساليب التنشئة)، ومقياس (السلوك التفككي) على عينة البحث البالغة (200) طالب وطالبة، وذلك بتقديم الاستمارتين مرة واحدة والطلب من الطالب الاجابة عليهما خلال جلسة واحدة، حيث تم الاتفاق مع مدير (مديرة) المدرسة جمع افراد العينة في قاعة دراسية وتحديد احد المدرسين ممساعدة الباحثة في تطبيق

الاداتين على الطلبة مرة واحدة.

ولأجل تحديد فئة الطلبة الذين يتسمون بالسلوك التفككي من عينة البحث، فقد لجأت الباحثة

إلى الاجراءات الآتية:

#### تحديد فئة الطلبة المتسمين بالسلوك التفككي:

1. قياس السلوك التفككي لدى عينة البحث، وقد استخرج الوسط الفرضي للمقياس، وجرى تطبيق الاختبار الثنائي لعينة واحدة، وقد ظهر ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متغير اضطراب السلوك التفككي، إذ كانت القيمة الثانية المحسوبة أكبر من القيمة الثانية الجدولية، وكان المتوسط الحسابي للعينة اصغر من المتوسط الفرضي<sup>(2)</sup> للمقياس وكما موضح في الجدول (2).

جدول (2)

#### قيمة الاختبار الثنائي لعينة البحث على مقياس السلوك التفككي

| مستوى الدلالة | القيمة الجدولية | القيمة المحسوبة | المتوسط الفرضي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي للعينة |
|---------------|-----------------|-----------------|----------------|-------------------|------------------------|
| 0.05          | 1.96            | 48.3-           | 68.5           | 5.37              | 52.48                  |

تبين هذه النتيجة أن عينة البحث لا تعاني من السلوك التفككي وهذا ما يتطابق مع اختيار العينة من مجتمع الطلبة الأسيوبي غير المصابين ولذلك فان هذه الخطوة تبعتها خطوة أخرى لتحديد من هم متطرفين في سلوكهم ويمكن أن يحملوا سمات السلوك التفككي للتعامل معهم للوصول الى الاجابة على هدف البحث.

2. قامت الباحثة بترتيب استمارات الاستجابة من أعلى درجة الى أوسطاً درجة وقد تراوحت بين (49-82) درجة. وقد حددت الدرجات في الربع الأول من الترتيب

2- ( ) استخرج المتوسط الفرضي جمع اوزان بديلي المقياس وقسمتها على عددها وضرب الناتج × عدد الفقرات فيكون الناتج

والتي حصلت على (75) درجة فأعلى، فجاءت عدد الاستثمارات (22) استثماراً، وبذلك أصبح التعامل في القياس مع هذه المجموعة فقط.

استخدام أساليب التنشئة الأسرية من قبل الوالدين  
تم استخدام النسب والتكرارات لمعرفة مدى شيوخ أو استخدام الوالدين لكل أسلوب من أساليب  
التنشئة الأسرية وكما موضح في الجدول (3).

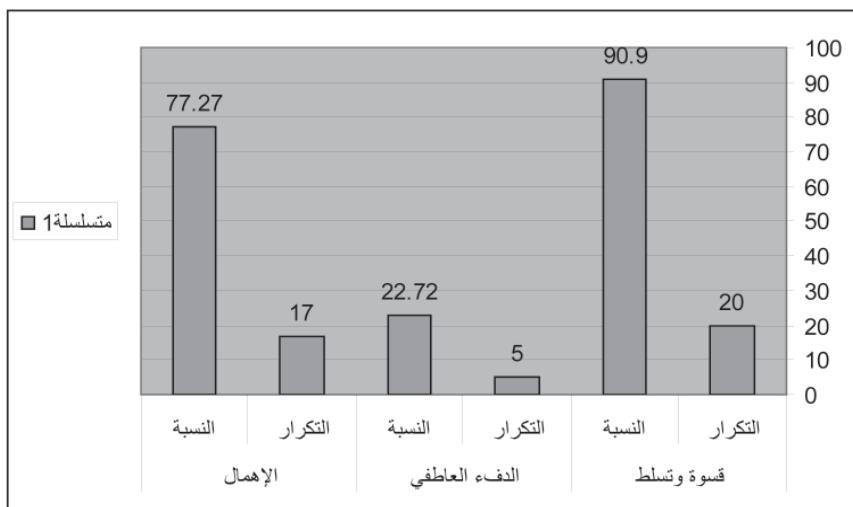
جدول (3)

#### تكرارات المجالات ونسبة الاستخدام لعينة الدراسة

| الإهمال |         | الدفء العاطفي |         | قسوة وتسليط |         |
|---------|---------|---------------|---------|-------------|---------|
| النسبة  | التكرار | النسبة        | التكرار | النسبة      | التكرار |
| 77.27   | 17      | 22.72         | 5       | 90.9        | 20      |

ويمكن تمثيل هذه البيانات في الشكل (1)

شكل (1)

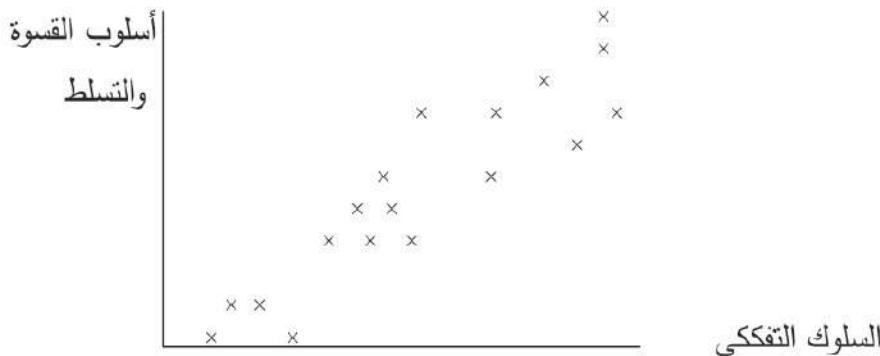


العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والسلوك التفككي:

للجاجة على تسؤال البحث الاساسي وهو ايجاد العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والسلوك التفككي لدى أفراد العينة، فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت النتيجة أنت هناك علاقة ارتباطية عالية بين استخدام اسلوب القسوة والسلط وبين السلوك التفككي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.831). ويمكن توضيح هذه العلاقة بالشكل (2)

شكل (2)

العلاقة بين أسلوب القسوة والسلط والسلوك التفككي

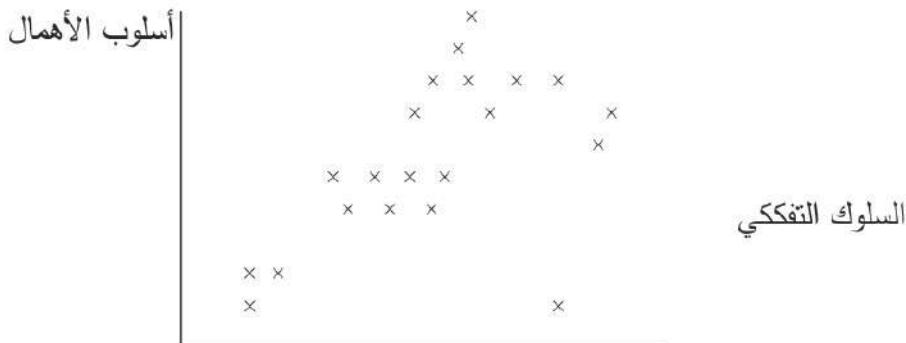


اما العلاقة بين أسلوب الاهمالي فقد كانت العلاقة ايجابية وبلغت (0.809)، ويمكن توضيح هذه العلاقة

بالشكل (3)

شكل (3)

#### العلاقة بين استخدام اسلوب الاهمالي والسلوك التفككي



يمكن تفسير النتيجة للبحث أن الأسلوب التنشئة الذي تستخدمنه العائلة مع الطفل تأثير في ظهور بعض أنواع السلوك غير السوي والمضاد للمجتمع، وهذا ما يتفق مع دراسة ري Rey 2006 والتي بينت تأثير البيئة الاسرية في الاصابة بالاضطرابات السلوكية ومنها اضطراب السلوك التفككي.

كما تتفق هذه الدراسة مع ما جاء به دراسة برت Burt 2003 والتي بينت العلاقة بين اضطراب السلوك التفككي والصراعات بين الوالدين والطفل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة مع ما جاء به باترسون في تطويره لنظرية الاجبار عندما اشار الى ان الوالدين يطوران السلوك السلبي عند الطفل من خلال اساليب الضبط غير السليمة التي يستعملانها معه.

## التوصيات:

بناءً على ما جاء به البحث توصي الباحثة بالآتي:

1. الابتعاد عن استخدام اسلوب القسوة والسلط في التعامل مع الطفل في التربية من قبل الوالدين.
2. التأكيد على استخدام اساليب التنشئة السليمة من خلال وسائل الاعلام ومؤسسات الاسرة المختلفة.
3. التأكيد على مديريات التربية في تحديد الطلبة الذين يتميزون بالسلوك التفككي من أجل مساعدتهم.

## المصادر العربية

1. اسماعيل، محمد عماد الدين، 1991، الاتجاهات الوالدية وسوء معاملة الاطفال، المؤتمر السنوي الثالث لاتحاد جمعيات الاطفال العرب، مجلة الطفولة العربية.
2. ارميا، ريموندا اشيعا، 2005، قلق فقدان الحب والرعاية وعلاقته بالتنشئة الاسرية لدى اطفال الرياض.
3. الدباغ، فخرى، 1977، اصول الطب النفسي، ط2، كطبعة التعليم العالي، جامعة الموصل.
4. السامرائي، عواطف عبد المحيد عبد الجبار، 1997، بعض الاضطرابات النفسية واثرها في ارتكاب الجريمة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
5. الشريبي، لطفي، 2001، موسوعة شرح المصطلحات النفسية، ط1، منشورات دار النهضة.
6. الزعلاوي، محمد السيد محمد، 1998، المراهق المسلم حاجات المراهق والمشكلات التي تنشأ عنها، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية.
7. الجاف، رشدي علي، 1998، اضطراب الشخصية الزوجية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.
8. السعد، غسان، 2008، حقوق الانسان عند الإمام علي (A)، ط2.
9. العبيدي، بشري سلمان حسين، 1999، انتهاك حقوق الطفل، اطروحة دكتوراه، كلية القانون، جامعة بغداد.

10. باقر، طه، 1955، مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة، القسم الاول، تاريخ العراق القديم، بغداد، ط.2.

11. سليمان، عامر، 1987، القانون في العراق القديم، دار الشؤون الثقافية العامة.

12. غيث، محمد عاطف، 1987، تاريخ التفكير الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

13. القيسي، خولة عبد الوهاب، 1998، تطور مفهوم العدالة عند الطفل العراقي وعلاقته بأخذ الدور وأهماط العاملة الوالدية، كلية التربية، جامعة بغداد.

14. منصور، عبد المجيد سيد أحمد، 1987، دور الأسرة كأداة للضبط الاجتماعي في المجتمع العربي، دار النشر بالمركز العربي للدراسات الامنية والتدريب في الرياض.

15. محمد، مليء جاسم، 1999، التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب تنشئتهم الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.

16. صادق امال وابو حطب، 1999، نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين، القاهرة، مكتبة الانجلو.

17. عسيوي، عبد الرحمن، 1993، علم النفس الأسري وفقاً للتصور الإسلامي والعلمي، جامعة الاسكندرية، دار النهضة للطباعة.

18. حسين، اشواق صبر، 2011، اضطراباً عناد التحدي وتنافس الاشقاء وعلاقتهم بالاساءة الجنسية لدى المراهقين، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.

19. يوسف، جمعة سيد، 2000، الاضطرابات السلوكية وعلاجها، دار غريب للنشر، القاهرة.

20. طالب، ريم خميس مهدي، اضطراب السلوك التفككي وعلاقته بتدمیر الذات لدى الفئة العمرية (13-18) عاماً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.

21. جلال، سعد، 1968، المرجع في علم النفس، دار المعارف، مصر.

22. الدهاري، صالح حسن احمد، 2000، التنشئة الاجتماعية الاسرية وعلاقتها بانحراف الاحداث، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 37.

23. الرواف، الاे سعد لطيف، 2003، اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الابناء وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

24. الزهيري، ندى رحيم، 1999، اساليب التنشئة الاجتماعية في دور الدولة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

25. السديري، سلطانه عبد العزيز، 2005، لنفك سوياً، الشبكة العالمية المعلوماتية (الانترنيت).

26. صالح، شيرين صبحي، 2003، الاتجاهات الوالدية كما يدركها الابناء وعلاقتها بانطواء الطفل، الشبكة الدولية المعلوماتية.

27. محمود، حنان، 2001، عصبية الاطفال سلوك قهري نتيجة كبت الاباء للابناء، صحيفة الجريزة، العدد 10394، الشبكة العالمية المعلوماتية.

28. مظاهر، 1999، اساليب التنشئة الخاطئة، الساحات، الشبكة العالمية المعلوماتية.

29. المناعي، سالم، 2004، خدمات نفسية للاطفال، مجلة الصحة، العدد 25، الشبكة العالمية المعلوماتية.

30. الهلال، حسين بن سعود، 2003، اباء وامهات يدفعون ابنائهم للانحراف، الشبكة العالمية المعلوماتية.

#### المصادر الاجنبية:

31. Bokhoven , Irene , 2005 , Prediction of treatment outcome in children with Disruptive Behavior Disorders: An exploratory study , Department of child and adolescent psychiatry , UMCU.

32. Donovan stepher , 1998 , New Approach to Disruptive behavior Disorders

and antisocial spectrum

في طالب، اضطراب السلوك التفككي وعلاقته بتدمير الذات لدى الفتنة العمرية (13-18) عاماً.

33. Fisher Panela , 1998 , Coercion theory: Application to the inpatient treatment of candid- Disorder children , Journal of child and adolescent psychiatry nursing , New York.
34. Frankel , Karen, 2004 , Kicked out of preschool: Disruptive Behavior Disorder in early child hooch.
35. Helgeland , Margareth , 2005 , Continuities between emotional and disruptive behavior disorder in adolescence and personality disorder in adulthood , American Journal of psychiatry.
36. Mckenney , Alexis , 2001 , Effect of an intervention with a sport context on the prosocial behavior of adolescents with Disruptive behavior disorders , therapeutic recreation Journal Northwest .
37. Morren Mattijn , 2002 , Validation of the Dutch version of the aggression questionnaire in adolescent male offrnder , wiley – Inc , U.S.A.
38. Nietael , Micheal , 1998 , Abnormal psychology allyan , bosten , U.S.A.
39. Oltmanns , Thomas , 2001 , Abnormal psychology third edition , New Jersey , U.S.A.
40. Passer , Michael. W. 2001 , psychology: Frontiers and Application, McGraw – New York.
41. Pfiffner , L. , 2005 , Family correlates positional and conduct disorder in cludren with attention deficit hyperactivity disorder , journal of abnormal child psychology Vol.33 , N5.
42. Rey , Joseph , 2000 , Family environment in attention deficit hyperactivity oppositional defiant and conduct disorders , Australion and zeland journal of psychology , New south wales Vol.34 , Issue3.
43. Sheppard , Willian , C., 1975 , Child behavior learning and development, college publishing company , Chicago. U.S.A.
44. Fitzgerald , H. , E., 1982 , Development psychology , the infant and young child , the Dorsey press.
45. Hoffman , M. , 1988 , Development psychology Toddy , Random house , New York.

## فهرس

|                      |   |
|----------------------|---|
| 5                    | الإهداء                                     |
| 9                    | المقدمة                                     |
| <b>الفصل الأول:</b>  |   |
| 11                   | تقدير الذات والالتزام الديني                |
| 15                   | أهداف البحث                                 |
| 15                   | حدود البحث                                  |
| 15                   | تحديد المصطلحات                             |
| <b>الفصل الثاني:</b> |   |
| 18                   | الإطار النظري والدراسات السابقة             |
| 18                   | النظريات التي ترى أن الالتزام الديني يتتطور |
| 18                   | النظريات المعرفية                           |
| 18                   | النظريات الانفعالية                         |
| <b>الفصل الثالث:</b> |   |
| 23                   | إجراءات البحث                               |
| 23                   | عينة تحليل فقرات مقياس الالتزام الديني      |
| 24                   | أولاً: بناء إدارة الالتزام الديني           |
| 26                   | ثانياً: مقياس تقدير الذات                   |
| 30                   | المصادر                                     |
| 33                   | تقدير الذات وعلاقته بمركز السيطرة           |
| <b>الفصل الأول:</b>  |   |
| 33                   | البحث وأهميته                               |

|    |   |
|----|---|
| 37 | هدف البحث   |
| 37 | حدود البحث  |
| 38 | أولاً: تقدير الذات  |
| 38 | ثانياً: مركز السيطرة  |
|    | <b>الفصل الثاني:</b>  |
| 40 | الدراسات السابقة  |
|    | <b>الفصل الثالث:</b>  |
| 46 | إجراءات البحث   |
| 47 | أولاً: بناء أداة تقدير الذات  |
| 49 | ثانياً: مقياس مركز السيطرة  |
|    | <b>الفصل الرابع:</b>  |
| 51 | النتائج وتفسيرها  |
| 55 | المصادر العربية   |
| 55 | المصادر الأجنبية  |
| 58 | اضطراب الكآبة عند الأطفال: قياسها وانتشارها وعلاقتها ببعض المتغيرات |
| 58 | أهمية البحث وال الحاجة إليه   |
| 62 | أهداف البحث   |
| 62 | حدود البحث  |
| 63 | تحديد المصطلحات   |
| 64 | تفسير الاكتتاب من وجوهات النظر المختلفة                             |
| 67 | إجراءات البحث   |
| 70 | نتائج البحث   |
| 74 | مركز السيطرة والآليات الدافعية                                      |
| 74 | أهمية البحث وال الحاجة إليه   |
| 75 | هدف البحث   |
| 76 | حدود البحث  |

|     |  |
|-----|--|
| 76  | أولاً: الآليات الدافعية  |
| 77  | ثانياً: مركز السيطرة   |
| 77  | الدراسات والأدبيات السابقة   |
| 77  | أولاً: الآليات الدافعية  |
| 79  | ثانياً: مركز السيطرة   |
| 80  | إجراءات البحث  |
| 84  | المصادر  |
| 85  | مركز السيطرة لدى كل من الجانحين وأقرانهم من غير الجانحين لمجتمع ما بعد الحرب |
|     | <b>الفصل الأول:</b>  |
| 85  | أهمية البحث وال الحاجة إليه  |
| 88  | هدف البحث  |
| 88  | حدود البحث   |
| 88  | تحديد المصطلحات  |
|     | <b>الفصل الثاني:</b>   |
| 90  | الأدبيات والدراسات السابقة   |
| 90  | جنوح الأحداث   |
| 93  | مركز السيطرة   |
|     | <b>الفصل الثالث:</b>   |
| 96  | إجراءات البحث  |
| 96  | عينة تحليل فقرات مقياس مركز السيطرة وعينة التطبيق النهائي                    |
|     | <b>الفصل الرابع:</b>   |
| 99  | النتائج و تفسيرها  |
| 101 | المصادر  |
| 103 | فهو أنا وعلاقته بالالتزام الديني لدى طالبات الجامعة                          |
|     | <b>الفصل الأول:</b>  |
| 103 | أهمية البحث وال الحاجة إليه  |

|               |                                 |
|---------------|---------------------------------|
| 106           | هدف البحث                       |
| 106           | حدود البحث                      |
| 106           | تحديد المصطلحات                 |
| الفصل الثاني: |                                 |
| 108           | الاطار النظري والدراسات السابقة |
| 108           | أولاً: نمو الأنا                |
| 111           | ثانياً الإلتزام الديني          |
| الفصل الثالث: |                                 |
| 113           | إجراءات البحث                   |
| 114           | أولاً: مقياس نمو الأنا          |
| 114           | ثانياً: مقياس الالتزام الديني   |
| الفصل الرابع: |                                 |
| 117           | نتائج البحث ومناقشته            |
| 120           | التوصيات                        |
| 120           | المصادر                         |
| 123           | قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة   |
| الفصل الأول:  |                                 |
| 123           | أهمية البحث وال الحاجة إليه     |
| 125           | حدود البحث                      |
| 125           | تحديد المصطلحات                 |
| 125           | أولاً: القلق                    |
| 126           | ثانياً: قلق الامتحان            |
| الفصل الثاني: |                                 |
| 127           | الأدبيات والدراسات السابقة      |
| الفصل الثالث: |                                 |
| 133           | إجراءات البحث                   |

|     |  |
|-----|--|
| 133 | أولاً: بناء أدلة قلق الامتحان                      |
|     | <b>الفصل الرابع:</b>                               |
| 138 | النتائج وتفسيرها                                   |
| 142 | المصادر  |
| 144 | قلق الموت لدى كل من الشيوخ والشباب                 |
|     | <b>الفصل الأول:</b>                                |
| 144 | أهمية البحث  |
| 146 | هدف البحث  |
| 146 | حدود البحث   |
| 146 | تحديد المصطلحات                                    |
| 146 | 1 - الشيخوخة                                       |
| 147 | 2 - قلق الموت                                      |
|     | <b>الفصل الثاني:</b>                               |
| 148 | النظريات والأدبيات السابقة                         |
| 149 | نظريات الشيخوخة                                    |
| 150 | نظريّة الموت                                       |
| 151 | الارتباط النفسي الجسدي                             |
| 151 | دراسات قلق الموت                                   |
|     | <b>الفصل الثالث:</b>                               |
| 154 | إجراءات البحث                                      |
|     | <b>الفصل الرابع:</b>                               |
| 156 | النتائج وتفسيرها                                   |
| 158 | المصادر  |
| 159 | التسامح الاجتماعي والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة |
|     | <b>الفصل الأول:</b>                                |
| 159 | أهمية البحث  |

|               |  |
|---------------|--|
| 162           | حدود البحث   |
| 162           | تحديد المصطلحات  |
| 162           | 1 - التسامح الديني   |
| 163           | 2- التوافق النفسي  |
| الفصل الثاني: |  |
| 165           | الأدبيات السابقة   |
| 165           | 1 - النظريات التي فسرت مفهوم التسامح الديني                                  |
| 165           | - نظرية التعلم الاجتماعي   |
| 168           | 2 - النظرية التي فسرت التوافق النفسي   |
| الفصل الثالث: |  |
| 171           | إجراءات البحث  |
| 171           | 1 - تحديد مجتمع البحث  |
| 171           | 2 - تحديد عينة البحث   |
| 172           | 3 - بناء مقياس التسامح الاجتماعي   |
| الفصل الرابع: |  |
| 178           | نتائج البحث ومناقشتها  |
| 185           | الخلاصة  |
| 186           | المصادر  |
| 189           | أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها باضطراب السلوك التفككي لدى الأطفال (13 - 15) |
| 189           | أهمية البحث وال الحاجة إليه  |
| 195           | هدف البحث  |
| 195           | حدود البحث   |
| 196           | تحديد المصطلحات  |
| 196           | أولاً: أساليب التنشئة الأسرية  |
| 196           | 1 - القوة والتسلط  |

|     |   |
|-----|---|
| 196 | 2 - الدفء العاطفي                               |
| 197 | 3 - الإهمال                                     |
| 197 | ثانياً: اضطرابات السلوك التفككي                 |
|     | الفصل الثاني:                                   |
| 198 | الأدبيات والدراسات السابقة                      |
| 198 | أولاً: أساليب التنشئة الاجتماعية                |
| 200 | ثانياً: اضطراب السلوك التفككي                   |
| 202 | من النظريات التي تناولت اضطرابات السلوك التفككي |
|     | الفصل الثالث:                                   |
| 205 | إجراءات البحث                                   |
| 205 | أولاً: تحديد مجتمع البحث                        |
| 205 | ثانياً: عينة البحث                              |
| 206 | ثالثاً: أدانا البحث                             |
| 206 | 1 - أداة أساليب التنشئة الاجتماعية              |
| 207 | 2 - أداة السلوك التفككي                         |
| 217 | التوصيات  |
| 215 | المصادر العربية                                 |
| 217 | المصادر الأجنبية                                |

لم تحظ مجالات علم النفس المختلفة بالاهتمام الذيحظى به مجال الشخصية، فنجد أن الكثير من النظريات والرؤى كانت تعمل من أجل تفسير شخصية الإنسان كمحاولة لفهم ذلك العالم الذي أودعه الله في إتمام خلقه للإنسان. ويأتي هذا الكتاب محاولة لدراسة عدد من المتغيرات التي تكون الشخصية لفهم الاسباب التي تدعو الأشخاص إلى أن يسلكوا هذا السلوك دون غيره وهذا ما يجعلنا قادرين على التعامل معه بنجاح. كما يمكن أن يكون معرفه لمدى إمتلاك الفرد لهذا المتغير هو منبع لما يكون سلوكه مستقبلا.

ولذا جاءت فكرة هذا الكتاب بجمع عدد من الدراسات تناولت الفئات العمرية المختلفة (الاطفال، الشباب، الشيوخ) ويمكن أن يكون ذلك عوناً لمختصي علم النفس في البحث عن تفسير تأثير متغيرات الدراسات في سلوك الفرد.

ISBN 614-442-504-6



9 786144 425046